

ESIOPETUSTA RUOTSIN KIELELLÄ

Kielikylpy Koskikujan päiväkodissa

- esittely verkossa

Tiina Eskelinen ja Katriina Rantala
Opinnäytetyö, syksy 2009
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Diak Etelä, Helsinki
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK)

TIIVISTELMÄ

Eskelinen, Tiina & Rantala, Katriina. Esiopetusta ruotsin kielellä. Kielikylpy Koskikujan päiväkodissa - esittely verkossa. Helsinki, syksy 2009, 50 s., 1 liite.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä Helsinki. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK).

Opinnäytetyö on muodoltaan toiminnallinen opinnäytetyö. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli suunnitella ja tuottaa esittely ruotsin kielikylvystä, päiväkodin toimintayksikön esimiehen pyynnöstä. Tarkoituksena oli esitellä tulevien esikoululaisten vanhemmille sekä olemassa olevaa toimintaa että herättää lisäkiinnostus ruotsin kielikylpyä kohtaan. Esite tuotettiin Vantaan kaupungin Internet-sivuille Koskikujan päiväkodin esittelyn yhteyteen.

Koskikujan päiväkodin varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden sekä teorian tiedon avulla valikoituivat opinnäytetyön sisällölliset painotukset. Opinnäytetyön sisältöalueeksi valittiin varhaiskasvatus, esiopetus, kieli ja vuorovaikutus sekä verkkoviestintä.

Teoriatieto ja kielikylpyesiopetusryhmästä otetut kuvat yhdistettiin esittelyksi verkkoon. Vantaa.fi Internet-sivujen pohjaan luotiin 4-sivuinen esittely. Esittelyyn valittiin kuvia ja teoriatietoon pohjautuvaa tekstiä. Esittely löytyy osoitteesta http://www.vantaa.fi/i_alaetusivu.asp?path=1;220;4720;2417;4831;5329;5735;89067

Taustamateriaaleiksi valikoitui kielikylpykirjan esittely sekä Mari Bergroth'in tekemä tutkimus. Opinnäytetyö lisätään taustamateriaaliksi sivustolle sen julkaisun jälkeen.

Esittelyn tarkoitus oli markkinoinnin lisäksi antaa positiivinen ja innostava kuva jo olemassa olevasta toiminnasta ja herättää tulevien esikoululaisten vanhempien kiinnostus kielikylpyryhmästä. Toimivan ja houkuttelevan esitteen luomisessa ja arvioinnissa auttoi työelämän edustajien lisäksi vanhempi, jonka lapsi oli käynyt kyseisen kielikylpy-esikoulun. Mukana esitteen suunnittelussa ja arvioinnissa oli myös henkilö, joka kommentoi esitettä perehtymättä muuten kielikylpyyn. Vantaan kaupungin verkkosuunnittelija auttoi verkkoon soveltuvan esittelyn toteutuksessa.

Opinnäytetyöprosessin aikana tultiin tietoiseksi siitä, että koska oppiminen kielikylvyssä tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä, oppiminen ja omaksuminen tapahtuvat rinnakkain. Sen lisäksi havaittiin myös, että kielikylpyesiopetuksessa lapsen kiinnostus ja positiivinen asenne uutta kieltä ja kulttuuria kohtaan kasvaa. Lapselle kehittyy kuin itsensä arjen toiminnoissa toiminnallinen kaksikielisyys.

Sähköinen esite, kirjallinen raportti, sekä koko opinnäytetyöprosessi etenivät yhtä aikaa eteenpäin. Hanke toteutettiin vuosina 2006–2009.

Asiasanat: esiopetus, kieli- ja kommunikaatiotaitojen kehitys, varhaiskasvatus, kielikylpy, verkkoviestintä, toiminnallinen opinnäytetyö.

ABSTRACT

Eskelinen, Tiina and Rantala, Katriina. Pre-primary education in Swedish: introducing language immersion. 50 p., 1 appendix. Language: Finnish. Helsinki, fall 2009. Diakoniana University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of this study was to plan and produce an introduction to a website about the Swedish language immersion in The Koskikuja kindergarten in Vantaa. The introduction was made to the Vantaa City website.

http://www.vantaa.fi/i_alaetusivu.asp?path=1;135;137;220;4720;2417;4831;5329;5735;89067

The introduction was part of the presentation on the Koskikuja kindergarten. With the help of the introduction on the internet, the parents of the future preschoolers can receive information on the language immersion and some activities and thus gain new interest towards language immersion. The topic of the thesis was requested by the manager of The Koskikuja kindergarten.

This thesis was a production. In co-operation with the early childhood education professionals in The Koskikuja kindergarten and the theoretical information that we collected, we chose four areas to focus on. We emphasised early childhood education, pre-primary education, the development of language and communication skills and network communication. We created an introduction of four pages about the language immersion preschool group in The Koskikuja kindergarten. We also took pictures about the activities in the group.

The intention was to provide a positive and encouraging image about the activities provided and raise parents' interest to choose the Swedish language immersion group for their child. Feedback on the introduction was received from a parent whose child attended a language immersion group as well as from a person with no earlier experience of language immersion. Also help was received from the Vantaa City network designer.

As results we found that the language immersion group increased the child's interest and positive attitude towards the new language and its culture. We became aware that the learning took place in a social environment and the child learned the new language simultaneously with the activities. Thus, the daily activities provided a functional bilingualism for the child.

The project began in 2006 and was completed in 2009. The virtual introduction, the written report and the thesis process were completed at the same time.

Keywords: pre-primary education, language and communication skills, bilingualism, early childhood education, network communication, language immersion.

SISÄLTÖ

| | |
|---|----|
| 1 JOHDANTO | 5 |
| 2 ESIOPETUS OSANA VARHAISKASVATUSTA | 7 |
| 2.1 Esiopetus | 9 |
| 2.2 Esiopetus Vantaalla..... | 13 |
| 2.3 Esiopetus Koskikujan päiväkodissa | 13 |
| 3 KIELI JA VUOROVAIKUTUS | 18 |
| 3.1 Kielikylpy..... | 20 |
| 3.2 Kielikylvyn historia..... | 22 |
| 3.3 Kielikylpy Suomessa..... | 23 |
| 3.4 Kielikylvystä kouluun | 27 |
| 3.5 Opettajana kielikylvyssä | 30 |
| 4 VERKKOVIESTINTÄ JA TEKIJÄNOIKEUDET | 32 |
| 5 OPINNÄYTETYÖN PROSESSIN KUVAUS | 34 |
| 5.1 Opinnäytetyön toteutus | 34 |
| 5.3 Tuotoksen esittely | 37 |
| 5.3 Opinnäytetyön arviointi | 39 |
| 5.4 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus | 40 |
| 5.5 Oma ammatillinen kasvu | 41 |
| LIITE Ruotsinkielinen esiopetus Koskikujan päiväkodissa, esittely verkossa..... | 48 |

1 JOHDANTO

Kielikylpy on opetusmenetelmä, jossa kielikylpykieli omaksutaan lähes samalla tavalla kuin äidinkieli. Omaksuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa samaa kieltä puhuvien kanssa todellisissa tilanteissa. (Laurén 2008, 12.)

Yhteiskunta kansainvälistyy yhä enenevässä määrin. Kansainvälistyminen edellyttää yhteistä kieltä, jonka välityksellä voidaan olla muiden kulttuurien edustajien kanssa vuorovaikutuksessa (Mela & Mikkonen 2007). Kielikylpy sopii hyvin tähän kehitykseen. Kielikylvyn avulla lapsi saa mahdollisuuden oppia uuden kielen niin, ettei menetä äidinkieltään. Uusi kieli mahdollistaa kommunikoinnin yli kulttuurirajojen. Tämä yli kulttuurirajojen ulottuva kommunikointi laajentaa lapsen mahdollisuuksia ja kokemusmaailmaa. Kielitaito on tästä syystä rikkaus. Kielikylvyssä lapsi oppii ja omaksuu uuden kielen sosiaalisessa ympäristössä. (Harju-Luukkainen 2007, 23.)

Ruotsin kielikylpy on mediassa aika ajoin viriävästä pakkoruotsikeskustelusta huolimatta herättänyt laajaa kiinnostusta, koska suuri osa suomenkielisistä suhtautuu myönteisesti ruotsin kieleen. Laurénin (2000) mukaan ruotsin kieli nähdään oman maan kansalaisten kielenä, osana maan kulttuuriperintöä, joka erilaisuudellaan rikastuttaa yhteiskuntaa. Ruotsin kielikylvyn valinneiden lasten vanhemmat ovat päätyneet ratkaisuun myös hyvin käytännöllisistä syistä. Kielikylvyllä he haluavat antaa lapsilleen tehokkaan alun myös muiden kielten opiskeluun.

Harju-Luukkaisen (2007) mukaan kielikylpy tulee nähdä merkityksellisenä sekä yksilölle itselleen että yhteiskunnalle. Yksilölle itselleen kahden kielen hyvästä hallinnasta on sosiaalista ja kognitiivista hyötyä. Yhteiskunnalle kielikylpylapset ovat suuri tulevaisuuden potentiaali. Heidän avoin suhtautumisensa vieraisiin kieliin ja kulttuureihin lisää solidaarisuutta alati globalistuvassa yhteiskunnassamme. Se kulttuurinen pääoma, jonka kielikylpylapset kielikylvyssä saavat, tulisi Harju-Luukkaisen mukaan nähdä vähintään yhtä suurena potentiaalina, kuin heidän saavuttama kielitaitonsa.

Tämä opinnäytetyö sai alkunsa keväällä 2006, kun Koskikujan päiväkodin toimintayksikön esimies Liisa Filppula pyysi meitä suunnittelemaan esitteen vantaalaisen päiväko-

din kielikylpyryhmän toiminnasta. Toinen meistä opinnäytetyöntekijöistä työskentelee Koskikujan päiväkodissa. Koskikujan päiväkodin kielikylpyesikouluryhmä on suunnattu 6-vuotiaille suomenkielisille lapsille. Kielikylpytoimintaa on päiväkodissa ollut vuodesta 1994. Looginen ja selkeä esite toiminnasta kuitenkin puuttui. Esitteen tarkoitus oli markkinoinnin lisäksi antaa positiivinen ja innostava kuva jo olemassa olevasta toiminnasta ja herättää tulevien esikoululaisten vanhempien kiinnostus kielikylpyryhmästä. Opinnäytetyöprosessin edetessä päädyimme kuitenkin esitteen sijasta tekemään sähköisen esittelyn vantaa.fi-sivustolle. Toivomme, että kiinnostus ruotsin kielikylpyä kohtaan herää laajemmin sähköisen sivuston myötä.

2 ESIOPETUS OSANA VARHAISKASVATUSTA

Didaktiikka on tieteenala, jonka tutkimuskohde on opetus. Didaktiikalla on erityinen tieteenteoreettinen historiallinen tausta, toisin kuin pedagogiikka, joka on syntynyt käytännön syistä. Didaktiikka tieteenalana yhdistää opetuksen ja siihen liittyvien toimintatapojen tarkastelun esi- ja alkuopetuksessa toisiinsa. Didaktiikka on siis oppi opettamisesta. Se on oppijärjestelmä, joka antaa ohjeita parhaasta mahdollisesta tavasta saavuttaa ne tavoitteet, jotka opetussuunnitelmassa määritellään ja joita opettaja mahdollisesti yhdessä lasten kanssa toiminnalle ja käsiteltyjen asioiden sisällöille asettaa. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 116.)

Perinteisten yleisdidaktiikan ja ainedidaktiikan ohkeen tarvitaan esi- ja alkuopetuksessa ikäkausididaktinen näkökulma. Ikäkausididaktiikka tarkoittaa tietoista, lapsen kehityksestä lähtevää tavoitteenasettelua. Esi- ja alkuopetuksen didaktisena ytimenä voidaankin pitää sitä psykologista, erityisesti kehityspsykologista ainesta, jota tarvitaan lasten kehityksen ohjaamisessa. (Kansanen 1992.) Lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvu on vielä keskeisempää kuin oppiaineiden sisältötieto. Ikäkausididaktiikan käsitettä käytetään erityisesti esi- ja alkuopetuksessa. Silloin lapsikeskeinen teoria toteutuu ikäkausididaktiikkana. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 110–111.)

Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta sekä alkuopetus muodostavat saumattoman kokonaisuuden osana lapsen elinikäistä oppimista (Vantaan kaupunki 2005, 5). Varhaiskasvatuksen laajin toimintaympäristö on päiväkotit. Varhaiskasvatusta päiväkodissa ohjaa Laki lasten päivähoidosta (1973). Päivähoidosta annetun lain 11a §:n (630/1991) mukaan kunnan on huolehdittava siitä, että lapsen vanhemmat tai muut huoltajat, voivat saada lapselleen kunnan järjestämän päivähoitopaikan siihen asti, kunnes lapsi siirtyy perusopetuslaissa tarkoitettuna oppivelvollisena peruskouluun tai sitä vastaavaan kouluun. Huoltajilla on ensisijainen oikeus ja vastuu lapsensa kasvatuksesta ja hyvinvoinnista.

Valtakunnallinen varhaiskasvatuksen suunnitelma (Vasu) pyrkii osaltaan edistämään yhdenvertaista varhaiskasvatusta koko maassa. Kunnilla on omat varhaiskasvatuksen strategiansa, ja lisäksi jokaisella päiväkodilla on omat varhaiskasvatus- ja opetussuunni-

telmansa, jotka ohjaavat kunkin yksikön toimintaa. Varhaiskasvatuksen henkilökuntaa koskee vaitiolovelvollisuus. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005.)

Varhaiskasvatus on lapsen erilaisissa elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksen perustana olevat arvot pohjautuvat lapsen oikeuksien julistukseen. Julistuksessa keskeistä on lapsen ihmisarvo. Kaikessa toiminnassa on tärkeää tiedostaa lapsen etu. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005.)

Yhteiskunnan järjestämä ja valvoma varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta, sekä yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoinen leikki on keskeisessä asemassa. Lähtökohtana on laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä varhaiskasvatuksen menetelmien tuntemiseen perustuva, kokonaisvaltainen näkemys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on lapsen fyysinen ja psyykinen hyvinvointi, johon sisältyy minäkuvan ja itsetunnon vahvistuminen ja turvallisuus. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on lisäksi, että lapsi vähitellen oppii ottamaan huomioon toisia lapsia ja hyväksymään erilaisuutta. Tavoitteena on myös lapsen asteittain lisääntyvä itsenäisyys. Varhaiskasvatuksen menetelmiä ovat perushoito, leikki, työ ja oppituokiot. Vertaissuhteiden lisäksi varhaiskasvatuksessa merkityksellistä on lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005.)

2.1 Esiopetus

Esiopetuksella tarkoitetaan suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta, jota lapsille tarjotaan joko päivähoidossa tai peruskoulussa, ennen oppivelvollisuuteen kuuluvan opetuksen alkamista. Esiopetus rajataan 6-vuotiaiden kasvatukseksi ja opetuksiksi. Se liitetään kiinteästi sekä varhaiskasvatukseen että alkuopetukseen; esiopetus muodostaa osan elinikäistä kehitystä ja oppimista, johon pyritään yhdistämään päivähoidon ja koulun pedagogisen toiminnan parhaat puolet. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 148.) Esiopetus on osa varhaiskasvatusta ja sen tavoitteena on parantaa lapsen oppimisedellytyksiä. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 28.)

Esiopetuksen tehtävä on edistää lapsen kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Tähän pyritään ohjaamalla lasta vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen. (Opetushallitus 2000.)

Keskeinen esiopetuksen tehtävä on edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Esiopetuksessa tuetaan ja seurataan lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä tarjotaan apua ennaltaehkäisevästi, mahdollisesti ilmenevissä vaikeuksissa. Myönteisten oppimiskokemusten avulla vahvistetaan lapsen tervettä itsetuntoa ja tarjotaan mahdollisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa. Esiopetuksen tehtävänä on myös taata lapsille tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. (Opetushallitus 2000.) Esiopetuksessa lapsi kehittyy koko ajan itsenäisemmäksi ja omatoimisemmaksi. Alkuopetuksen aikana lapsi vasta oppii koululaiseksi ja oppijaksi. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 109.)

Esiopetukselle on luonteenomaista lasten opettaminen teematyöskentelyllä (Doverborg 1987). Esiopetuksessa kodinomaisuus muodostaa toiminnan perustan, mutta sen merkitys alkaa selvästi vähetä alkuopetukseen siirryttäessä. Alkuopetuksessa oppivelvollisuudesta nouseva opiskelun merkitys alkaa korostua, jolloin ympäristössäänkin korostuvat toisenlaiset tekijät. Avoimen opiskeluympäristön ja aktiivisen toimintaympäristön tekijät ovat hyvin samankaltaiset. Ympäristöjen rakenne ja ominaisuudet vaihtelevat kuitenkin sen mukaan, mitä opetussuunnitelmassa halutaan korostaa. Esiopetuksen ympä-

ristön on oltava monipuolisempi ja laajempi kuin alkuopetuksen ympäristön, koska toimintatavoissa korostuvat oppituokioiden lisäksi leikki, hoiva ja pienet työtehtävät, joiden osuus erillisinä toimintamuotoina on alkuopetuksessa vähäisempi. Alkuopetuksessa leikki, hoiva ja työ sisältyvät opetussuunnitelmaan, lähinnä sen kasvatustavoitteiden ja taustan arvopohjan muodossa. Ne heijastuvat opetukseen, opiskeluun ja oppimiseen, pääasiassa valittujen työ- ja toimintatapojen muodossa. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 92.)

Esiopetusta voidaan myös järjestää niin, että se perustuu jollekin erilaiselle pedagogiselle ratkaisulle, esimerkiksi sellaiselle, jossa kieli korostuu. Esimerkkinä tällaisesta pedagogisesta ratkaisusta on kielikylpy. (Opetushallitus 2000.)

Esiopetuksen tavoitteiden määräytymiseen vaikuttaa kunkin lapsen yksilölliset kehittymisen mahdollisuudet ja oppimisedellytykset, sekä yhteiskunnan tarpeet. Esiopetuksen tavoitteena on lapsen myönteisen minäkuvan vahvistaminen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen. Oppimista tapahtuu opittavan aineksen, aikaisemmin muodostuneiden tietorakenteiden ja ajattelun vuorovaikutuksessa. Vertaisryhmän vuorovaikutustilanteissa lapset oppivat toisten kanssa ja toisiltaan, antamalla virikkeitä toistensa mielikuvituksen ja ajattelun kehittymiseen. Ikänsä ja edellytyksiensä mukaisesti lapsi omaksuu perustietoja, -taitoja ja -valmiuksia oppimisen eri alueilta. Leikki- ja vertaisryhmän kanssa toimiminen on tärkeää. Esiopetuksessa tiedonalojen sisältöjen avulla lapsi oppii itsestään oppijana ja laajentaa maailmankuvaansa. Leikin kautta oppiminen on keskeistä. (Opetushallitus 2000.)

Esiopetuksen tavoitteena on opettaa lapsi pohtimaan, mikä on oikein ja mikä on väärin. Lapsen toimiminen vastuullisena yhteisön jäsenenä vahvistuu hänen harjoitellessaan yhteiselämän pelisääntöjä ja sitoutumista niihin. Tavoitteena on, että lapsi sisäistää yhteiskuntamme hyviä tapoja ja ymmärtää niiden merkityksen osana arkipäivää. Lapsi oppii paremmin hallitsemaan itseään ja opettelee selviytymään arkipäivän tilanteissa. Tavoitteena on myös oppia ymmärtämään tasavertaisuutta ja hyväksymään ihmisten erilaisuus. Lapsi oppii ikävaiheensa mukaisesti ymmärtämään, miten terveyttä ja hyvinvointia ylläpidetään. (Opetushallitus 2000.)

Esiopetuksen tavoitteena on myös vahvistaa lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteettiä sekä kykyä ilmaista itseään monipuolisesti. Vastuu luonnosta ja omasta riippuvuudesta luon-
toa kohtaan selkiytyy. Lapsi oppii havainnoimaan ja jäsentämään ympäristöään moni-
puolisesti, nauttimaan ympäristön kauneudesta ja monimuotoisuudesta sekä tulee tietoi-
seksi oman toimintansa vaikutuksista. (Opetushallitus 2000.)

Opetushallituksen mukaan esiopetuksen pohjana on eheyttävä opetus. Se muotoutuu
kokonaisuuksista, jotka liittyvät toisaalta lapsen elämänpiiriin ja toisaalta lapsen maail-
mankuvaa laajentaviin ja jäsentäviin sisältöihin. Eheyttävän opetuksen monimuotoisuus
näkyi siinä, että eri tiedon alat otetaan suunnittelussa ja toteutuksessa huomioon, ja nii-
tä tarkastellaan osana kulloinkin valittua kokonaisuutta. Tavoitteena on ottaa lapset mu-
kaan teemojen suunnitteluun, niin että löydetään lapsille merkittävät teemakokonaisuu-
det. Oppimisprosessi ja eheytyt kokonaisuudet ovat tärkeämpiä kuin yksittäiset sisäl-
löt. Oppimisen keskeinen osa on kokemusten ja tietojen käsittely, vuorovaikutuksessa
aikuisten ja lasten kanssa. (Opetushallitus 2000.)

Esiopetuksen keskeiset sisältöalueet Opetushallituksen (2000) mukaan ovat:

Kieli ja vuorovaikutus

Tavoitteena on herättää ja lisätä lapsen mielenkiintoa suullisen ja kirjoitetun kielen tut-
kimiseen ja havainnointiin.

Matematiikka

Lasta ohjataan kiinnittämään huomiota arkipäivän luonnollisissa tilanteissa ilmeneviin
matemaattisiin ilmiöihin.

Etiikka ja katsomus

Eettinen kasvatus lähtee itsetunnon kehittymisestä ja laajentuu sosiaalisiin taitoihin ih-
misten välillä, sekä edelleen elinympäristöön. Eettinen kasvatus liitetään esiopetuksen
eri tilanteisiin ja sitä käsitellään lasten kanssa keskustellen tai roolileikkiä käyttäen.
Näin kehitetään lasten eettistä ajattelua. Kulttuurisen katsomuskasvatuksen tavoitteena
on katsomuksellisen ajattelun kehittyminen. Tähän liittyy lapsen kuulluksi tuleminen
elämäkysymyksissä, mahdollisuus kartuttaa katsomuksellista yleissivistystä tutustu-

mallalla omaan katsomukseen ja muiden lapsiryhmässä edustettuina olevien uskontojen ja vakaumusten tapoihin, sekä mahdollisuus oppia tuntemaan ja arvostamaan oman kotiseudun luonto- ja kulttuuriperintöä. Uskontokasvatuksen tavoitteena on puolestaan mahdollisuus kohdata uskontoon liittyviä asioita ja tutustua uskonnollisiin juhliin, sekä siihen, miten ja miksi niitä vietetään.

Ympäristö- ja luonnontieto

Tavoitteena on, että lapsi oppii ymmärtämään ja arvostamaan luonnonvaraista ja rakennettua ympäristöä, erilaisia kulttuureja ja ihmisiä, sekä tuntemaan toimintansa vaikutuksen lähiympäristöön.

Terveys

Lasta ohjataan huolehtimaan terveydestään ja henkilökohtaisesta hygieniastaan. Toiminnalla ja tapakasvatuksella lasta ohjataan myönteisiin ihmissuhteisiin ja tunne-elämän terveyteen, sekä välttämään väkivaltaa.

Fyysinen ja motorinen kehitys

Liikkumisen ja leikin avulla harjaannutetaan fyysistä ja motorista kuntoa, liikehallintaa ja motorisia perustaitoja. Lapsen hienomotoriikka, käden taidot, sekä käden ja silmän yhteistyö kehittyvät erilaisissa arkipäivän toiminnoissa.

Taide ja kulttuuri

Esiopetuksessa musiikki ja muut taidekokemukset ovat merkittävässä osassa lapsen emotionaalista, tiedollista ja taidollista kehitystä. Lasta rohkaistaan erilaisten teemakokonaisuuksien yhteydessä monipuoliseen ilmaisuun.

Erityisesti kielen avulla lasta tuetaan ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja oppimisprosessia. Tämä vahvistaa lapsen tunne-elämää, luovuutta ja itsetuntoa. Rohkaisun ja ohjauksen avulla lapsesta kasvaa vähitellen aktiivinen puhuja ja kuuntelija monenlaisissa vuorovaikutustilanteissa. Hän totuttautuu kertomaan ja keskustelemaan omista tunteistaan, toiveistaan, mielipiteistään ja ajatuksistaan. Ryhmän jäsenyys opettaa lasta kuuntelemaan sekä lasten että aikuisten puhetta, osallistumaan keskusteluun ja odottamaan omaa vuoroaan. (Opetushallitus 2000.)

2.2 Esiopetus Vantaalla

Vantaalla päivähoidon ja esiopetuksen järjestämisestä on vastannut 1.1.2008 alkaen sivistystoimi. Vuoden 2007 loppuun asti päivähoidosta vastasi sosiaali- ja terveystoimi. Varhaiskasvatus muodostaa oman tulosalueensa sivistystoimessa. Ruotsinkielisten palveluiden osalta sekä päivähoito että opetus sijoittuvat ruotsinkielisten palvelujen tulosalueelle. (Vantaan kaupunki 2008.)

Vantaan kaupungin Internet-sivujen mukaan Vantaan kaupungin tavoitteena on järjestää palvelut siten, että lapsen kasvun ja oppimisen polku voidaan rakentaa lapsen ja perheen kannalta pitkäjänteisesti. Lähtökohdaksi tulee yhtenäisen kasvatuksellisen jatkumon rakentaminen lapsille päivähoidosta esiopetukseen ja kouluun. Tämä tarkoittaa yhtenäisiä toimintalinjauksia ja uudenlaista lapsilähtöistä yhteistyötä päivähoidon, esiopetuksen ja koulun välillä. Myös toimitilojen suunnittelun, yhteiskäytön sekä rakentamisen näkökulmasta muutos mahdollistaa taloudellisemmat rakenteet. (Vantaan kaupunki 2008.)

Vantaa tulee tiivistämään eri toimijoiden yhteistyötä niin, että sekä päivähoito, esiopetus että koulu voivat oppia toinen toisiltaan ja siirtää toisilleen hyväksi havaittuja käytäntöjä ja toimintamalleja. Päivähoito tulee tekemään edelleen tiivistä yhteistyötä sosiaali- ja terveystoimen kanssa ja asiakaskohtainen verkostotyö säilyy. (Vantaan kaupunki 2008.)

2.3 Esiopetus Koskikujan päiväkodissa

Koskikujan päiväkoti sijaitsee Vantaalla Myyrmäessä. Päiväkodissa on 5 ryhmää ja 88 lasta. Yksi päiväkodin ryhmistä on kielikylpyryhmä, jossa esiopetusta järjestetään ruotsin kielellä. (Vantaan kaupunki 2008.)

Koskikujan päiväkodin toimintaa ohjaavia arvoja ovat oikeudenmukaisuus, avoimuus, turvallisuus, luovuus, asiakaslähtöisyys, tuloksellisuus, kunnioittaminen, luottamus, yksilöllisyys, rehellisyys, rohkeus, tasa-arvo ja erilaisuuden hyväksyminen. Näiden arvojen pohjalta luodaan päiväkodin yhteiset tavoitteet ja toimintaperiaatteet. Arvot oh-

jaavat jokaisen ryhmän ryhmäkohtaisten suunnitelmien tekoa ja toteutusta. (Vantaan kaupunki 2008.)

Koskikujan päiväkodin toimintaperiaatteet ovat lapsilähtöisyys, yhteisöllisyys, oppimaan oppimisen tukeminen, eheyttävä kokonaisopetus, sekä varhaiskasvatus- ja oppimisympäristön kehittäminen. Toiminnan suunnittelun pohjana päiväkodissa käytetään päiväkodin omaa varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmaa. (Vantaan kaupunki 2008.)

Lapsilähtöinen kasvatus Koskikujan päiväkodissa on opetussuunnitelman mukaan tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa, joka perustuu hoito- ja kasvatushenkilöstön tietämykseen lapsen kehityksestä sekä aktiiviseen yksittäisen lapsen kehityksen havainnointiin ja seurantaan. Päiväkodissa kuunnellaan lasta ja ollaan kiinnostuneita hänen asioistaan ja ajatuksistaan, sekä ollaan oikeuden mukaisia ja hyväksytään jokainen lapsi omana itsenään. (Vantaan kaupunki 2008.)

Lapsilähtöisessä kasvatustavotteissa kasvattajat tekevät kasvatukseen liittyviä valintojaan ja ratkaisujaan lapsikohtaisesti. Erityisesti pienten lasten kasvatuksessa painotetaan lasten tasapainoista kehitystä. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa ammattikasvattaja valitsee lapselle kasvatustavoitteita havaintojen ja keskustelujen perusteella. Tällä pyritään turvaamaan lapsen tasapainoinen kehitys. Lapsen kasvatuksen lopputuloksen kannalta merkittävää on myös se, mitä lapsi pystyy itsestään kasvattajalleen viestimään. Lapsilähtöinen kasvatustavotteissa pyrkii irti aikuisen valta-asemasta kasvatustapahtumassa. Lapsilähtöisen kasvattajan on osattava antaa lapsen kasvaa, mutta hänen on myös tarvittaessa kyettävä kasvattamaan lasta. (Hytönen 2008, 6, 99–100.)

Jokaisen lapsen yksilöllistä kehitystä tuetaan Koskikujan päiväkodissa yhteisöllisyyttä korostaen. Päiväkodin tavoitteena on, että jokainen lapsi oppii perusvalmiudet yhteisössä toimimisesta. Ryhmät ja niiden jäsenet muodostavat yhteisön, jossa opitaan toimimaan sääntöjen ja normien avulla. Tavoitteena on myös lapsen positiivisen minäkuvan ja terveen itsetunnon kehittyminen sekä tasavertaiseen ryhmän jäsenyyteen kasvaminen ja yhteenkuuluvuuden tunne. (Vantaan kaupunki 2008.)

Arkipäivän tilanteissa toimiminen yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa on lapselle luontainen tapa oppia. Koskikujan päiväkodissa korostetaan oppimisessa leikin merki-

tystä. Lapselle annetaan myönteisiä oppimiskokemuksia, jotka lisäävät oppimishalua. Lapsen kannustaminen on tärkeä osa kasvattajien työtä. Havainnoinin ja dokumentoinnin avulla päiväkodissa saadaan tietoa yksittäisen lapsen tavasta oppia, siitä mitä hän osaa ja mitä hän on juuri oppimassa. Saadun tiedon perusteella suunnitellaan toiminta ja kasvu- sekä oppimisympäristö haasteelliseksi ja innostavaksi sekä uuden oppimiseksi että uusien oppimistapojen löytämiseksi. (Vantaan kaupunki 2008.)

Varhaiskasvattajan tärkeänä tehtävänä on tunnistaa ne kunkin lapsen temperamenttiin, sosiaaliseen kompetenssiin sekä kehityksen muihin osa-alueisiin liittyvät yksilölliset piirteet, jotka vaikuttavat lapsen tapaan olla vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Lapsen yksilöllinen huomioiminen edellyttää kasvattajalta monipuolisia taitoja sekä herkkyyttä havaita, miten kukin lapsi ajattelee ja oppii. (Suhonen 2006, 4.)

Eheyttävällä kokonaisopetuksella Koskikujan päiväkodissa tarkoitetaan sitä, että opetus toteutetaan keskusaiheisiin, teemoihin tai projekteihin suunniteltuina kokonaisuuksina. Ne voivat olla määrättyjä ja ajallisesti ennalta suunniteltuja tai ajankohtaisia, lasten kiinnostuksen kohteista ja tarpeista lähteviä aiheita, joiden kesto voi vaihdella viikosta jopa kuukausiin. (Vantaan kaupunki 2008.)

Varhaiskasvatus- ja oppimisympäristöllä tarkoitetaan psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista ympäristöä. Psyykkisen oppimisympäristön muodostaa päiväkodin ilmapiiri, joka on turvallinen, avoin ja iloinen sekä erilaisuutta kunnioittava. Ilmapiiri rohkaisee ja kannustaa lapsia ilmaisemaan ajatuksiaan ja tunteitaan. Lapsen luontaista innostusta oppimiseen tuetaan. Sosiaalisen oppimisympäristön perustana ovat tasapainoiset, kunnioittavat ja läheiset ihmissuhteet. Päiväkodin toiminnassa korostetaan vuorovaikutusta, lasten ja aikuisten yhteisten asioiden pohdintaa ja yhteistoimintaa. Lapsilla on mahdollisuuksia myös itsenäiseen toimintaan ja omaan rauhaan. Fyysinen oppimisympäristö koostuu päiväkodin tiloista ja välineistä sekä lähiympäristöstä. Ympäristöstä luodaan lapsille viihtyisä ja esteettisesti miellyttävä. Ympäristö tarjoaa mahdollisuuksia ja rohkaisee pitkäjänteisiin leikkeihin rikastuttaen niitä. Ympäristöä muunnellaan lapsiryhmän ja yksilöiden kulloistenkin kehitystarpeiden mukaan. Ympäristöä kehitettäessä otetaan huomioon lasten kiinnostusten kohteet. (Vantaa kaupunki 2008.)

Pedagogisina menetelminä Koskikujan päiväkodissa käytetään kieltä ja vuorovaikutusta, liikuntaa, musiikkia, kuvallista ilmaisua sekä draamaa. Menetelmät näkyvät perushoidossa, leikissä, työtehtävissä ja oppituokioissa. (Vantaan kaupunki 2008.)

Koskikujan päiväkodin kielikylpyesiopetusryhmä, Svamparna, on toiminut vuodesta 1994. Se on suunnattu 6-vuotiaille suomenkielisten kotien lapsille. Svamparna-ryhmässä lapset on jaettu pienryhmiin vuorovaikutuksen lisäämiseksi ja lasten havainnoinnin tehostamiseksi. Kielikylvyssä kiinnitetään erityishuomiota katsekontaktiin vuorovaikutustilanteissa. Ryhmän henkilökunta puhuu lapsille ruotsia, mutta he ymmärtävät suomea. Lapsia kannustetaan ruotsin kielen käyttöön, mutta he voivat käyttää myös suomea. Ryhmässä käytetään kielenoppimisen tukena kuvia, lauluja ja loruja sekä käytetään erilaisia oppimismenetelmiä. Svamparna-ryhmässä kiinnitetään paljon huomiota leikkiin, leikin moninaisuuteen ja vaihtuviin leikkiympäristöihin. Esiopetuksen yleistavoitteet, toimintaperiaatteet ja sisällölliset tavoitteet ovat samat kuin muilla esikouluikäisillä. Lisätavoitteena on herättää lapsen kiinnostus ja luoda positiivinen asenne uutta kieltä ja kulttuuria kohtaan. Etätavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys. (Vantaan kaupunki 2008.)

Koko esikouluvuoden tavoitteena Svaparna-ryhmässä on, että lapsi oppii ymmärtämään päiväkodissa käytettävää arkipäivän kieltä ja että he uskaltavat myös käyttää ruotsia. Opettaja lähtee aina liikkeelle toiminnasta, ei kielestä. Tämän vuoksi oppimiselle ei aseteta yksityiskohtaisia oppimistavoitteita, joihin lasten kanssa tulisi päästä. (Vantaan kaupunki 2008.)

Koskikujan päiväkodin kielikylpyryhmässä kasvattajien tavoitteena on parin ensimmäisen kuukauden aikana saada lapset oppimaan rutiinit, eli kaiken sen, mitä päivittäin tapahtuu ja saada lapset ymmärtämään näihin tilanteisiin liittyvää ruotsin kieltä. Tärkeää on, että kaikki toistuu päivittäin samanlaisena, jotta lapset saavat kokemastaan tukea oppimiselle. Samalla lapset oppivat tuntemaan toisensa ja ryhmän aikuiset. Näin muodostuu turvallinen, tuttu sosiaalinen ympäristö. Suomen kielen ja kulttuuri-identiteetin kehittyminen turvataan (esimerkiksi oppituokiot, juhlat) päivittäisillä suomenkielisillä tuokioilla. (Vantaan kaupunki 2008.)

Erityisen tärkeää Svamparna-ryhmässä on yhteistyö huoltajien kanssa, niin että huoltajat saavat tietoa kielikylvystä ja suomenkielen vahvistamisen merkityksestä. Esikouluvuoden jälkeen kielikylpyryhmä säilyy samana ja kieliohjelma jatkuu ensin Uomarinteen alakoulussa, sitten Kilterin yläkoulussa. Esikouluryhmän henkilökunta suunnittelee ja toteuttaa yhteistoimintaa Uomarinteen kieliluokkien kanssa. (Vantaan kaupunki 2008.)

Koskikujan päiväkodin kielikylpyesiopetukseen ei järjestetä testejä. Lasten valinta ruotsin kielen kielikylpyyn edellyttää, että lapsi on esiopetusikäinen, lapsen äidinkieli on suomi ja että esiopetushakemus on jätetty hakemuksen jättöaikana. Valintaan vaikuttaa myös se, jos sisarus on ruotsin kielen kielikylvyssä. Kun hakijat ovat tasavertaisia edellä lueteltujen kriteerien perusteella, paikka arvotaan. (Vantaan kaupunki 2008.)

3 KIELI JA VUOROVAIKUTUS

Vuorovaikutus on kasvatustoiminnan peruselementti (Hämäläinen & Nivala 2008). Kieli on väline, jonka avulla uusia asioita opitaan. Äidinkielen vahva osaaminen on vahva pohja toisen kielen oppimiselle. Elävä sisäistetty kieli syntyy vuorovaikutuksessa. (Moniku 2007.)

Kielen avulla tuetaan lapsen ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja oppimisprosessia. Käsitteiden oppimisen kautta lapsi rakentaa maailmankuvaa ja jäsentää ympäristöään. (Lummelahti 2001, 154.)

Äidinkielen hallinta on lapselle merkittävää monesta syystä. Kielen avulla lapsi jäsentää havaintomaailmaansa, tutustuu ympäristöönsä sekä hankkii ja saa tietoja. Kielellä on myös tärkeä rooli käyttäytymisen kontrolloijana, ajatusten ja tunteiden viestimisessä, sekä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Kielen omaksuminen edellyttää, että lapsi oppii oman äidinkiелensä äänteistön ja sanaston, sekä ne säännöt, joiden mukaisesti sanoja tavutetaan ja yhdistellään lauseiksi. Kielten rakenneosien, sanojen ja lauseiden hallinta on välttämätön, jotta lapsi voi kielellisesti viestiä muiden ymmärtämällä tavalla. Lapset hallitsevat äidinkiелensä perusrakenteet ja niiden käyttöä koskevat säännöt keskimäärin viiden vuoden iässä. Kielen kehitys jatkuu koko lapsuuden ja nuoruuden. (Lyytinen 1998,105.)

Lapset käyttävät sanojen opiskelussa ja kielen tulkinnassa hyväkseen vuorovaikutuskumppaninsa antamia vihjeitä huomion suunnasta ja intentiosta. Lapsen kielenkäyttö on sidoksissa ympäristöön. 3–4-vuotiaan puhe muistuttaa jo aikuisen kieltä. Mutta esimerkiksi leikkiessään samalla kielellisellä tasolla olevat lapset käyttävät yksinkertaisempia kielellisiä rakenteita. (Pöyhtäri & Vuontisjärvi 2000.)

Iän myötä lapsi oppii yhä paremmin sosiaalisten tapahtumien ymmärtämistä sekä ilmaisemaan syyseuraussuhteita. Aikuisten antamat kielelliset mallit ovat tärkeitä lapsen kielen kehityksen prosessissa. Keskustellessaan itseään kielellisesti kehittyneemmän aikuisen kanssa, lapsi voi oppia sekä uusia sanoja että kieliopillisia seikkoja. (Pöyhtäri & Vuontisjärvi 2000.)

Aikuinen ei voi tukea lapsen kielellistä kehitystä, ellei hänellä ole kykyä tunnistaa lapsen kielellisen kehityksen tasoa. Hänellä tulee myös olla tietynlaista herkkyyttä havaita lapsen mielenkiinnon kohteita. Hyviä keinoja lapsen kielenkehityksen tukemiseen ovat kielenkäytön mallien antaminen eri tilanteissa, tarinoiden kertominen sekä ymmärrystä lisäävien kysymysten esittäminen. Näillä keinoilla sanoille voidaan antaa laajempia merkityksiä. Jo varhaisessa vaiheessa havaitut viiveet kehityksessä ennustavat ongelmia myös kehitykselle tulevaisuudessa. (Pöyhtäri & Vuontisjärvi 2000.)

Lapsi omaksuu aikuisten ja lasten yhteisen toiminnan myötä kommunikoinnin perusmallit. Arkitilanteissa sosiaalinen vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä auttaa lasta tulkitsemaan tilanteessa esiintyvää kieltä. Lapsi oppii kuulemansa puheen avulla, vaikka ei ymmärtäisikään puheen sisältöä. Lapsen mahdollisuudet toimia vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa monipuolistuvat, kun sanavarasto laajenee ja lapsi omaksuu kielen sääntöjärjestelmän (Lyytinen 1998, 118–119.) Keskeistä aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa on se, kuinka paljon aikuisilla on mahdollisuuksia ja aikaa osallistua lapsen toimintaan. (Lyytinen 1998, 121).

Oppiakseen uuden kielen on lapsen käytävä läpi tiettyjä sisäisiä operaatioita. Vasta tämän jälkeen lapsi voi antaa merkityksen sille, mitä kuulee tai lukee. Katalonialaisen tutkijan Josep Maria Artigalin mukaan (Laurén 2000, 34) kielen oppimiseen tarvitaan konkreettinen todellisuus, johon kieli voidaan kytkeä esimerkiksi näköhavainnon avulla, osoittamalla tai koskettelemalla. Lapsi oppii siis kielen toimimalla todellisessa ympäristössä.

Yksilölliset piirteet vaikuttavat uuden kielen oppimiseen. Joillakin lapsilla voi olla suurempi taipumus oppia uusia kieliä. He ovat kielellisesti lahjakkaita. Sosiaaliset tekijät voivat myös vaikuttaa kielen oppimiseen. Toiset lapset ovat ulospäin suuntautuneempia ja halukkaampia ottamaan niitä riskejä, joita toisen kielen omaksuminen vaatii. Myös psykologisilla tekijöillä on merkitystä. Lapsi saattaa olla innostunut kielestä, koska hän haluaa samaistua kieltä puhuvaan henkilöön. (MONIKU 2007.)

Kielten oppimiseen ei ole yhtä oikeaa tapaa. Jokaisella oppijalla on omat vahvuutensa, oma tyylinsä ja omat tapansa oppia. (Kalaja & Dufva 2005, 14.) Oppiminen (omaksuminen) on tiedostamatonta ja spontaania toimintaa (Julkunen 2002).

Jotta lapselle rakentuisi positiivinen minä- ja oppimiskäsitys, tulee oppimisympäristön tukea hänen uteliaisuuttaan. Lisäksi ympäristön tulee edistää hänen itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan tarjoamalla kiinnostavia haasteita ja ongelmia. Lapsen tulee myös saada tuntee, että hänen osaamistaan arvostetaan ja hänen hallitsemillaan ja kehittämillään taidoilla on arvoa ja järkevää käyttöä. (Kontu & Suhonen 2005.) Keskeisenä tekijänä on myös hyvä ryhmähenki. Toisiin tutustuminen, epäonnistumisesta vapaa ja turvallinen työskentelyilmapiiri vaikuttaa oppimiseen. (Mela & Mikkonen 2003.)

3.1 Kielikylpy

Päiväkotiympäristössä kielikylvyn didaktiikkaan vaikuttavat ensisijaisesti valittu kielikylvymenetelmä sekä kielikylvyn keskeiset periaatteet. Päiväkoti itsessään toimii sosio-kulttuurisena ympäristönä, jossa henkilökunnan toiminnalla on tärkeä merkitys. Henkilökunta jakaa päivänsä ensisijaisiin ja toissijaisiin toimintoihin, joiden sisällöstä se päättää ja joiden kautta oppiminen ja opettaminen tapahtuvat. Tärkeänä kielitaidon kehittymisen tukemisessa ovat menetelmät, jotka valitaan ja strategiat, joita hyödynnetään. Tärkeä seikka, joka liittyy didaktiikan kehittymiseen ja sen nykyiseen tilaan päiväkodissa, on henkilökunnan koulutus. (Harju-Luukkainen 2007, 151–152.)

Kielikylvyssä on paljon sille ominaisia tavoitteita ja periaatteita, jotka heijastuvat kielikylpypäiväkodin toimintaympäristöön ja tätä kautta myös didaktiikkaan. Yhtenä tärkeänä periaatteena on kielikylvyn vapaaehtoisuus ja kielikylpykielen toimiminen kaikissa tilanteissa opettamisen välineenä. Kieli omaksutaan siis luonnollisissa tilanteissa. Kielenoppimisympäristönä kielikylpypäiväkodissa pyritään luomaan sellaiset olosuhteet, jotka ovat mahdollisimman lähellä ensimmäisen kielen oppimisolosuhteita. Kielikylpy poikkeaa peruseriaatteiltaan kielten opiskelusta. Perinteisessä opetuksessa kieli on tavoite, kun taas kielikylvyssä se on opetuksen väline. Kielikylvyssä toteutetaan myös periaatetta: yksi kieli, yksi aikuinen. Kielikylvyssä lapsen tuottamaa kieltä ymmärretään ja hänelle annetaan aikaa tuottaa kielikylpykieltä. Turvallisuuden tunne kieltä käytettäessä on todettu merkitykselliseksi. (Harju-Luukkainen 2007, 124–126.)

Kielikylpy on vapaaehtoinen opetusohjelma, joka on tarkoitettu kaikille niille, jotka puhuvat enemmistökieltä ensikielensä, eivätkä muuten ole luonnollisesti yhteydessä

kielikylpykieleen. Kielikylpyohjelma noudattaa valtakunnallista opetussuunnitelmaa ja kielikylpyoppilaat saavat ne tiedot, jotka opetussuunnitelma heiltä edellyttää. Kielikylpyoppilaat omaksuvat sen lisäksi toimivan toisen kielen ja oppivat tuntemaan toisen kielen mukanaan tuoman kulttuurin, samalla kun ensikieli ja tietoisuus omasta kulttuurista kehittyvät. (Vaasan yliopisto 2008.)

Kielikylvyn tavoitteena on, että oppilaat saavuttavat toiminnalliset taidot sekä kirjallisuudessa että puhutussa kielikylpykielessä. Lähtökohtana on oletamus, että kielikylpy vaikuttaa oppimiseen positiivisesti, koska siinä rohkaistaan oppilaita oma-aloitteisuuteen, opetuksessa hyödynnetään oppilaiden omia kokemuksia ja erilaiset havainnollistamiskeinot kuten kuvat, eleet, ilmeet sekä leikit ja laulut elävöittävät oppimistilanteita. (Laurén 2000, 85–86.)

Mari Bergrothin (2007) tekemän tutkimuksen mukaan siihen, että vanhemmat valitsevat kielikylvyn lapsilleen, vaikuttavat omakohtaiset kokemukset kielitaidon tarpeesta, kielen oppimisen luonnollisuus kielikylvyssä, kielikylvyn opetusmenetelmät sekä tuttavien hyvät kokemukset kielikylvystä. Samassa tutkimuksessa Bergroth selvitti vanhempien odotuksia lasten ruotsin kielen taidosta päiväkodissa. Vanhemmat kokivat tärkeäksi sen, että lapsi ymmärtää ruotsia niin paljon, että hän voi jatkaa kielikylpyä peruskoulussa. Osa vanhemmista toivoi, että lapsi oppii ymmärtämään muutamia sanoja tai fraaseja. Osa puolestaan toivoi, että lapsi oppisi ymmärtämään erittäin hyvin kieltä, tai jopa saavuttaisi äidinkielenomaisen tason ymmärtämisessä. Lapselta odotettiin myös sellaista toiminnallista kielitaitoa, että hän selviää erilaisista tilanteista ruotsin kielellä, niin kotimaassa kuin lomamatkoilla Ruotsissa.

Kielikylpyryhmä on täysin normaali oppilasryhmä, jolla sekä päiväkodissa että koulussa on normaali ohjelma. Oppilaat ovat normaaleja, koulukypsiä lapsia. Kyse ei ole kielikoulusta. Ohjelma on sisällöltään samanlainen kuin tavallisissa ryhmissä. Kielikylpykieli on alusta alkaen lapsille toiminnan kieli. Kielikylpymalli toimiikin tehokkaammin silloin, kun kieli on ympäristössä elävä kieli. (Laurén 2000, 20.) Vaikka Laurén kirjoittaa normaaleista, yleistä opetussuunnitelmaa noudattavista oppilasryhmistä, hän kuitenkin on ottanut teoksessaan huomioon myös oppimisvaikeudet. Oppimisvaikeudet eivät ole esteenä kielikylvyn osallistumiseen. Tutkimuksissa on havaittu, että ne oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia, selviytyivät yhtä hyvin, elleivät jopa paremmin kielikyl-

vyssä kuin äidinkielellä annettavassa opetuksessa, mikäli he saivat vastaavanlaista erityisopetusta. (Mård 1994b, 81.) Yhteiseen teemaan keskittyvällä työtavalla päästään yhteiselle käsite- ja ilmaisualueelle. Teematyöskentelyllä luodaan yhteinen käsitemaailma ja saavutetaan valmius ilmaista siihen liittyviä asioita. Siksi myös oppimisvaikeuksista kärsivät lapset näyttävät saavuttavan parempia oppimistuloksia kielikylpyryhmässä. (Laurén 2000, 19–28.)

3.2 Kielikylvyn historia

Ensimmäiset todisteet elävän toisen kielen opetuksesta ovat ajanjaksolta noin 3000 eKr., Akkasien ottaessa vähitellen vallan sumereilta Persianlahden rannalla, Bagdadin eteläpuolella. Koska arkadit oivalsivat sumerien kulttuurin arvon, he ottivat käyttöön kirjoitetun kielen ja näkivät paljon vaivaa omaksuakseen sumerien kielen. (Laurén 2000, 49.) Myös egyptiläiset opettelivat valloitetujen kieltä ainakin niin paljon, että pystyivät hallitsemaan heitä 3000–2100 eKr. Kielten omaksumiseen liittyi huomattava yhteiskunnallinen asema. (Laurén 2000, 51.) Roomalaiset opettelivat kreikkaa toisella vuosisadalla ennen ajanlaskua, silloin perustettiin tärkeisiin kaupunkeihin kaksikielisiä kouluja. Oli osattava kreikkaa, jos halusi vaikuttaa sivistyneeltä. (Laurén 2000, 52.)

Hyvin pitkässä historiallisessa perspektiivissä on siis eri aineiden opiskelu toisella kielellä ollut yleinen käytäntö. 1900-luvulle oli leimallista hyvin pitkälle menevä kielen ja kielenoppimisen teorian kehittäminen. (Laurén 2000, 55.) Kielikylpydidaktiikan alalla on tapahtunut hyvin paljon kehittymistä pitkän ajan kuluessa, kun taas kielikylpymenetelmän eräät piirteet periytyvät vuosituhansien takaa (Laurén 2000, 49).

Kanadassa kielikylpy alkoi englanninkielisten vanhempien vaatimuksesta. He halusivat tehokkaampaa kielenopetusta kouluihin, kun Kanada 1960-luvulla muuttui virallisesti kaksikieliseksi. Vuonna 1963 ensimmäinen kielikylpyryhmä aloitti toimintansa. Myöhemmin kielikylpy levisi, ja on nyt tarjolla koko Kanadassa. Vanhemmilla on maanlaajuinen organisaatio, jossa on 20 000 jäsentä. Sillä on suuri vaikutusvalta kielikylpyä koskeissa asioissa. Vanhemmat eivät vain ole edistäneet kielikylpyluokkien perustamista, vaan ovat suoraan myös tukeneet kielikylpyä koskevaa tutkimusta, julkaisseet kielikylpyä koskevia kirjoja ja levittäneet niistä tietoa, järjestäneet kesäkursseja ja leire-

jä. Lisäksi vanhemmat ovat pyrkineet vaikuttamaan määrärahoja myöntäviin viranomaisiin. (Laurén 2000, 61.)

Kanadalaisen mallin mukainen kielikylpy saapui Suomeen Christer ja Ulla Laurénin tutustuttua ohjelmaan 1970-luvun lopulla Kanadassa. Aloitteen kielikylvyn aloittamisesta Vaasassa teki joukko poliittisesti aktiivisia naisia, ja ensimmäinen kielikylpyryhmä aloitti toimintansa vuonna 1987. Sen jälkeen kielikylpy on levinnyt muualle Suomeen, usein juuri vanhempien aloitteesta. (Vaasan yliopisto 2008.) Suomessa löytyi heti alkuun myönteisesti suhtautuvia viranomaisia ja virkamiehiä, toisin kuin aikanaan Kanadassa. Kaikki jälkeinpäin perustetut kielikylpyryhmät ovat syntyneet vanhempien aloitteesta. Joissakin tapauksissa vastarinta on ollut kovaa. Tänä päivänä kaikilla ruotsin kielikylpyä soveltavilla kielikylpypaikkakunnilla toimii vanhempien yhdistyksiä, jotka ovat jo yrittäneet luoda maanlaajuisia organisaatioita Kanadan mallin mukaisesti. (Laurén 2000, 63.)

Kun kielikylpy levisi myöhemmin muualle Suomeen, lähinnä pääkaupunkiseudulle, luotiin opettajien koulutukselle malli, jossa yhdistettiin käytäntö ja teoria. Tätä varten olivat jo tarvittavat tutkija- ja opettajakontaktit sekä opettajavaihtoa Kanadaan. (Laurén 2000, 89.) Nykyään kaksi- ja monikielisyys suhtaudutaan positiivisesti, monissa yhteiskunnissa siitä on tullut tavoittelemisen arvoinen päämäärä (Laurén 1992, 64).

3.3 Kielikylpy Suomessa

Kielikylpy Suomessa on sosiokulttuuriseen teoriaan nojaten oma ilmiönsä, johon vaikuttavat sekä maailmanlaajuiset kielikylvyn periaatteet että samalla myös kielikylvyssä työskentelevien henkilöiden kautta suomalaisen kielikylpykulttuurin tekijät. Jokainen kielikylpypäiväkoti on omanlainen toimintaympäristönsä, josta on löydettävissä sekä maailmanlaajuisia, suomalaisia että paikallisia tekijöitä. (Harju-Luukkainen 2007, 149.)

Kielikylvyn tutkiminen on keskittynyt lähinnä Vaasan yliopistoon, mutta myös muiden korkeakoulujen tutkijat työskentelevät kielikylpyyn ja monikielisyyteen liittyvien projektien parissa.

Kun kielikylpyopetus alkaa, lapsilta ei vaadita minkäänlaisia toisen kielen taitoja. Lasten suhteellisen yhtenäinen kielitausta helpottaa ensimmäisinä kielikylpykuukausina opettajan työtä ja lisää myös ryhmän me-henkeä. (Vesterbacka 1991, 48.) Vanhempien suhtautuminen myönteisesti kielikylpyyn ja lapsen tukeminen siinä, on kielen oppimisen kannalta erittäin tärkeää (Nykivist 1996, 3).

Kielikylpykieli omaksutaan suurin piirtein samalla tavalla kuin äidinkieli: vuorovaikutuksessa samaa kieltä puhuvien kanssa todellisissa tilanteissa, kun on todellista sanottavaa. Kun oppilas kuulee paljon kielikylpykieltä, hän alkaa vähitellen itsekin käyttää sitä saadakseen viestinsä ymmärretyksi. Suomenkielisten lasten ruotsin kielikylvyssä ei vain opita tehokkaasti kielikylpykieltä, vaan myös mahdollisesti ohjelmaan sisältyviä muita vieraita kieliä. (Laurén 2008, 12.)

Kielikylvystä on käytössä monia malleja, joiden tavoitteet saattavat vaihdella suuresti (Laurén 1995b, 256). Työmme kohteena oleva päiväkotikäyttö käyttää täydellisen kielikylvyn mallia (Westerbacka 1991, 18). Siksi onkin luontevaa tarkastella kyseistä mallia.

Täydellisessä varhaisessa kielikylvyssä lapset kuulevat aluksi lähinnä opettajaltaan paljon toista kieltä, mutta voivat käyttää omaa kieltään keskenään ja myös opettaja ymmärtää heitä. Opettaja ottaa koko ajan huomioon lasten oman kielen, heidän kiinnostuksen kohteensa ja heidän valmiutensa toisessa kielessä. Oppilaat alkavat itse käyttää toista kieltä vähitellen, kun tuntevat olevansa siihen kypsiä. (Vaasan yliopisto 2008.)

Kielikylpy perustuu olettamukseen, että toisen kielen omaksuminen tapahtuu tehokaimmin tarkoituksenmukaisessa kommunikaatiotilanteessa. Kielikylvyn näkyvin piirre on, että opetus annetaan aluksi suuremmaksi osaksi muulla kuin oppilaiden ensikielellä, toisin sanoen oppilaille opetetaan esimerkiksi matematiikkaa ja biologiaa kielikylpykielellä. (Vaasan yliopisto 2008.) Päiväkodissa tavanomaiset kielenopetusmenetelmät eivät sovellu työskentelyyn, koska ne ovat liian teoreettisia. Toisaalta kieli ei olekaan mikään abstrakti ilmiö, vaan todellista toimintaa. Kielen avulla eletään ja koetaan todellista elämää – huvitellaan, kehitellään uusia ajatuksia, leikitään. Kieli on arkipäivää ja arkipäivä on kieltä. (Laurén 2000, 17.)

Kielikylpy on Suomessa suunnattu enemmistöryhmän lapsille, mutta tarjolla on myös kansainvälisillä kielillä annettua kielikylpyopetusta, joka on kohdistunut eri vähemmistöryhmiin. Yleisin kielikylpyohjelma Suomessa on varhainen täydellinen kielikylpy, mutta Etelä-Suomessa on käytössä myös varhainen osittainen kielikylpy. (Vaasan yliopisto 2008.) Suomessa sovelletaan lähinnä kanadalaista kielikylpymallia, mutta kielikylpydidaktiikka on saanut runsaasti vaikutteita myös Espanjasta (Åsvik 1995, 27).

Aikuisilla voi olla mielikuva siitä, että lasten on raskasta leikkiä ja toimia muulla kuin äidinkielellään. Tämä johtuu oletettavasti siitä, että vieraalla kielellä toimiminen on ollut raskasta aikuisille itselleen. Toteamuksessa ”minulla ei ole kielipäätä” on suurelta osin kysymys kasvatuksen tuloksesta, kielteisistä asenteista, jotka toimivat oppimisen esteinä. (Suonperä 1992, 72.) Suomessa toteutettava ruotsin kielikylpykoulu on kaikkia varten (Laurén 2000, 18). Kieli on työväline, mahdollisuus ja valtti (Jama 2002). Se ei saa olla pelkkä tavoite (Laurén 1995, 20).

Kielikylpykielen omaksumisessa huomio kiinnittyy viestin ymmärtämiseen ja välittämiseen, arkipäivän luonnollisissa toiminnoissa. Lapsi saa ensimmäisiä valmiuksia toimia kaksikielisessä ympäristössä. Kielen omaksumisen kannalta on tärkeää, että kieli sidotaan paikkaan. Kielenomaksumisen kannalta on kiinnostavaa nähdä kieli keinona selviytyä valtavassa metsässä. Silloin kieli ei voi olla staattinen kartta liikkuma-alueesta, eikä siellä liikuta yksin. Kielellinen kyky toimii vuorovaikutuksessa. Kieli ei ole vain järjen toimintaa, vaan siihen kuuluu myös tunnekomponentti. Tunteet ja tarve luoda henkilökohtaisia suhteita, ovat tärkeä osa kielellistä kanssakäymistä. (Laurén 2000, 22.)

Koska kieli on ennen kaikkea sosiaalista ja sisältää vahvan kognitiivisen komponentin, silloin kun käytämme kieltä tietoiseen toimintaan, tulisi kielenopiskelunkin tapahtua sekä sosiaalisesti että kognitiivisesti. Jotta kielen omaksuminen onnistuisi, sen täytyy tapahtua aidossa vuorovaikutuksessa ja kommunikaation täytyy toimia molempiin suuntiin. On oltava todellisia yhteisiä sisältöjä ja tilaa luovuudelle. Kieli toimii keinona oivaltaa todellisuutta. (Laurén 2000, 37.)

Kielikylvyn menestyksellinen toteutus edellyttää, että sekä yksilö että yhteiskunta kokevat hyötyvänsä siitä. Yksilö, joka voi käyttää kykyjään optimaalisesti, hyödyttää demokratiaa. (Laurén 2000, 43.)

Kanadassa englanninkieliset vanhemmat huomasivat, minkä edun ranskankieliset saivat oppiessaan kaksi kieltä jo koulun ulkopuolella. Kanssakäyminen kahden kieliryhmän välillä omassa maassa valmentaa tehokkaasti kulttuurienväliseen kanssakäymiseen. Seurustelu ihmisten kanssa on aina paljon vaativampaa ja antoisampaa kuin pelkkä kirjojen lukeminen ja tiedotusvälineiden seuraaminen. Kun toinen kieli kohdataan elävänä hyvin varhaisessa vaiheessa, opitaan oppimaan. Ne suomenkieliset lapset, jotka oppivat ruotsin varhaisessa vaiheessa, eivät edes tule ajatelleeksi, että muidenkaan kielten oppiminen olisi vaikeaa. (Laurén 2000, 41.)

Varhain omaksuttujen kahden kielen, äidinkielen ja yhden toisen kielen kautta, avautuu lähes rajaton mahdollisuuksien portti monikielisyyteen. Jäljittelyn helppous tekee sujuvan kielitaidon saavuttamisen mahdolliseksi, kunhan harjoittelu aloitetaan riittävän varhain. Tämä perustuu siihen, että muisti toimii lapsena tehokkaimmin. (Laurén 2000, 11.)

Toisen kielen oppiminen on suuri seikkailu. Se avaa uuden maailman ja kulttuurin. Kieli on ainoa tie uusiin maailmoihin, koska elämme ja koemme maailman kielen kautta. (Laurén 2000, 5.)

Kielikylpy tukee kielen oppimista myös sosiaalipsykologisesti. On todettu, että lapsilla on harvemmin ennakkoluuloja ja -asenteita toisen kielen oppimista kohtaan. Ja koska asenteet eivät ole muokkautuneet kielen vastaisiksi, kielikylvyn kokeneet lapset ovat avoimempia muille kielille ja kieliryhmille. (Wyatt 1987, 93.)

Koska kielikylpy on sosiaalinen prosessi ja siihen osallistuvalla lapsella on kontakti kahteen kulttuuriin, kasvatusta laajentaa kulttuurista pohjaa. Kohdekielen kulttuuritraditiot ja tavat omaksutaan omaa kulttuuri-identiteettiä kadottamatta. Tämä multikultturaalisuus puhuu erilaisuuden hyväksymisen ja suvaitsevaisuuden puolesta. Kasvatuksessa valotetaan etnisten kulttuurien taustaa. Oppilaat oppivat samalla tuntemaan kohdekielen kulttuurin historian kokemalla sen, esimerkiksi lukemisen, tarinoiden, laulujen ja musiikin avulla. (Connors 1987, 35.) Tällaisesta oppimismenetelmästä kasvaa lapsille tietoa ja ymmärrystä muihin kulttuureihin. Koska lapsi omaksuu kahdesta kulttuurista eli oppii hyväksymään äidinkielen ja kohdekielen kulttuurit rinnatusten, muutkin kulttuuriset erot tuntuvat pieniltä ja ne on helpompi oppia hyväksymään. Ennakkoluuloton asenne vie-

raisiin kieliin, luo ennakkoluulottoman asenteen eri kulttuureihin ja ihmisiin. (Laurén 2005, 14.)

3.4 Kielikylvystä kouluun

Parhaaksi kielikylvymalliksi on osoittautunut varhainen täydellinen kielikylpy, joka alkaa aikaisintaan kolmevuotiaana tai viimeistään esikouluiässä. Vaikka lapset opettelevat koulussa lukemaan ja kirjoittamaan kielikylpykielellä, siitä ei ole todettu olevan haittaa äidinkielen kehitykselle. (Nykvist 1996, 2.) Lapsen äidinkielen osuus lisääntyy kolmannelta luokalta lähtien siten, että ylemmillä luokilla noin puolet opetuksesta annetaan äidinkielellä (Åsvik 1995, 27).

1980-luvun puolivälistä saakka, on linjaaminen luokkahuonetyöskentelyssä ollut aluksi anglosaksisissa maissa ja aivan viime aikoina myös Skandinaviassa seuraavanlaista:

- kielen tehtävänä on rakentaa merkitys
- kieli on sekä yksilöllinen että sosiaalinen
- autenttisuus ja aito sosiaalinen kontakti ovat tärkeitä
- oppiminen perustuu aikaisemmin opitulle
- kognitiivinen ja kielellinen kehitys kulkevat yhdessä
- oppija lukee ja kirjoittaa mielekkäällä tavalla, oman kokemuksensa pohjalta
- kieli omaksutaan samalla kun opitaan millainen maailma on. (Laurén 2008, 63.)

Oppilaita kannustetaan kielikylpykielen käyttöön alusta lähtien ja heidän odotetaan käyttävän kieltä kommunikoidessaan kielikylpyopettajan ja muiden kielikylpyoppilaiden kanssa. Niille tunneille, joissa opetus annetaan muulla kuin kielikylpykielellä, tarvitaan toinen opettaja, koska kielikylpyopettaja opettaa vain kielikylpykielellä (Laurén 2000, 24.)

Kielikylpyopetuksessa sisältö ja kieli opitaan samanaikaisesti. Oppilaille järjestetään tilaisuuksia käyttäen kieltä myös muiden kuin opettajan kanssa, niin että kieli tulee tutuksi eri tilanteissa ja eri tyyllilajeissa. Tästä huolimatta oppilaat ovat useimmiten tekemisissä opettajansa kanssa. Tehokas opettaja kehittää sen vuoksi opetustilanteisiin uusia

strategioita. Hän yhdistää kielen ja sisällön niin, että kielenoppimisen ja sisältöjen oppimisen rajat häipyvät. (Laurén 2000, 25.)

Ensimmäiseltä luokalta lähtien, niin sanotussa varhaisessa täydellisessä kielikylpymalliohjelmassa, tulee olla myös äidinkieltä. Siihen voidaan käyttää esimerkiksi pari tuntia viikossa aikaa. Lukemaan ja kirjoittamaan lapset oppivat kuitenkin ensin ruotsin kielellä. Luku- ja kirjoitustaidon oppiminen vie aikaa. Kytkemällä tämä prosessi kielikylpykieleen, voitetaan aikaa tärkeään, varhaisen vaiheen kielenoppimiseen. (Laurén 2000, 27.)

Ensimmäisen vuoden lopussa voidaan luokassa työskennellä kokonaan kielikylpykielellä. Kielen oppiminen tapahtuu sisältöjen oppimisen yhteydessä niin, että opettaja käyttää koko ajan kielikylpykieltä, mutta pääasiana on aina sisältö, riippumatta siitä, mitä kieltä oppilaat käyttävät. Sen vuoksi on tärkeää, että opettaja ymmärtää lasten äidinkieltä. Toisen kielen taito saavutetaan ikään kuin sivutuotteena, opittaessa ”oikeita” asioita. Alussa pannaan enemmän painoa ymmärtämiselle kuin kielen aktiiviselle tuottamiselle. Ymmärtämistä edistetään puhumalla lapsille paljon, altistamalla heitä koko ajan opittavalle kielelle. Esimerkiksi sanoja opetellaan todellisissa tilanteissa ja sanomaa selvennetään kuvilla, eleillä ja ilmeillä. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002.)

Kun äidinkielen opetus toisella ja kolmannella luokalla lisääntyy, oppilaiden on helpompaa siirtää oppimansa luku- ja kirjoitustaito suomen kieleen. Yhtä aikaa ei kuitenkaan pidä opetella kahden eri kielen lukemista ja kirjoittamista, koska silloin voi olla vaikeaa pitää erillään kahden kielen järjestelmiä. Eri oppiaineita voidaan opettaa peruskoulun aikana vuorotellen molemmilla kielillä. Esimerkiksi biologiaa voidaan opiskella ensin vuosi tai kaksi ruotsiksi, sitten seuraavat kaksi vuotta suomeksi. Näin voidaan varmistaa, että oppilaat oppivat eri oppiaineiden erikoiskielen, myös suomen kielellä. (Laurén 2000, 28.)

Kun oppilaat ovat 5–6 luokalla, annetaan opetus puoliksi kielikylpykielellä, puoliksi oppilaiden ensikielellä ja muilla kielillä. Opettajat, jotka opettavat kielikylpykielellä, käyttävät vain kielikylpykieltä oppilaiden kanssa, koska on tärkeää, että oppilaat saavat kuulla ja käyttää kieltä eri tarkoituksissa ja tilanteissa. Tämän lisäksi opettaja on myös tärkeä kielimalli oppilaille. (Laurén 2000, 29.)

Nina Niemelän (2008) tekemän tutkimuksen mukaan, kielikylvyssä tapahtuva vuorovaikutus muistuttaa suurelta osin perinteistä, omalla äidinkielellään koulua käyvien oppilaiden luokkahuonevuorovaikutusta. Niemelän väitöskirjatutkimus osoittaa, että oppilaat saavat teemaopetuksessa rakentaa myös monimuotoisempia vuorovaikutuksen muotoja, jotka tukevat edelleen kielen omaksumista. Tutkimuksen mukaan oppilaiden kielenkäyttö kehittyy käsiteltävän teeman aikana niin, että alussa huomio kiinnittyy itse kieleen ja vasta myöhemmässä vaiheessa oppiaineen sisältöön.

Yläasteen päättyessä oppilailla on yhtä hyvä tai parempi suomen kielen taito kuin normaaliohjelman mukaan vain suomen kielellä opiskelleilla. Kuinka tämä on mahdollista? Näyttää siltä, että laatu on korvannut määrän, myös oppimisessa laatu on määrää tärkeämpi. Sekä Kanadassa että Suomessa kielikylpyohjelmissa saavutetut tulokset vahvistavat tätä käsitystä, vaikka yhtä yksiselitteistä syytä ei voidakaan osoittaa. (Laurén 2000, 28.)

Suomessa on koulukirjoja sekä suomen että ruotsin kielellä. Tällä on suuri merkitys ruotsin kielikylpyohjelman toteuttamiselle. Suomalaista koulua vartenhan ei muunkielisiä koulukirjoja ole. Toisaalta kielikylpykoulun opettajat ovat huomanneet, ettei koulukirjojen orjallinen läpikäynti ole aina paras tapa toteuttaa opetusta. Kun oppilaat toimivat muulla kuin ensikielellä, opettajan on helpompi huomata, elleivät he ymmärrä opettajaa tai oppikirjaa. Kielikylpyopetuksessa oppilaat myös itse reagoivat helpommin, elleivät pysy mukana. (Laurén 2000, 21.)

Koska kielikylpyluokka on oppilaskoostumukseltaan normaali, joillakin oppilailla on oppimisvaikeuksia, aivan kuten normaaleissa luokissa. Mutta myös oppimisvaikeuksista kärsivät oppilaat näyttävät saavuttavan parempia tuloksia kielikylpyopetuksessa, koska kieltä käytetään toiminnan välineenä. (Laurén 2000, 28.) Kielikylvyn keskeyttäneitä tutkittaessa on havaittu, etteivät keskeytykset ole johtuneet oppimisvaikeuksista, vaan oppilaiden asenne ja motivaatio ovat vaikuttaneet päätöksen ratkaisevasti (Genesee 1987, 85). Laurénin (2000) teoksessa haastateltiin peruskoulun päättäviä kielikylvyssä olleita nuoria. He kertoivat, että voisivat laittaa oman lapsensa kielikylpyyn. He pitivät myös mahdollisena sitä, että menisivät naimisiin ruotsinkielisen kanssa ja kasvattaisivat lapsistaan kaksikielisiä. (Laurén 2000, 142.) Näkemykset ja asenteet tässä asiassa vaikuttavat varsin ennakkoluulottomilta heidän kohdallaan.

3.5 Opettajana kielikylvyssä

Laurénin (2000) mukaan kielikylpyopettajan ei tarvitse puhua kielikylpykieltä äidinkielenään. Sen sijaan tärkeää on, että opettaja osaa kieltä erittäin hyvin, sekä tuntee ja seuraa sen kulttuuria aktiivisesti. Suomalaiset kielikylpyopettajat puhuvat äidinkielenään joko suomea tai ruotsia tai ovat kaksikielisiä. Koska Suomessa kielikylpyopettajien koulutus ei kuulu minkään opettajankoulutuslaitoksen ohjelmaan, kaikki kielikylpyopettajat ovat saaneet täydennyskoulutusta Vaasan yliopistossa.

Opettajan tehtävä on esi- ja alkuopetuksessa opiskelutaitojen opettaminen, sopivan opiskelumateriaalin valitseminen sekä suotuisten oppimistilanteiden järjestäminen (Isberg 1996). Lisäksi opettajan tehtäviin kuuluvat motivaation rakentaminen, johdatteleminen aiheeseen sekä oppilaan edistymisen arvioiminen (Fenstermacher 1996).

Opettajalla tulee olla tietoa siitä, miten lapsi ajattelee. Opettajan tulee ottaa selvää, mitä lapset jo tietävät ja mitä he haluavat tietää lisää. Keskeinen työskentelymuoto on kysellä heidän ympäristönsä erilaisista ilmiöistä ja asioista, sekä ohjata lasten havaintoja näihin ilmiöihin ja asioihin. On tärkeää saada lapsi puhumaan, kertomaan ajatuksistaan ja reflektomaan kokemaansa. Lasten ideoiden moninaisuus ja erilaisten tilanteiden soveltaminen luovasti, ovat myös tärkeitä. (Pramling, Samuelsson & Mårdsjö 1997.)

Harju-Luukkainen (2007) luettelee seitsemän tiedon aluetta, joiden seurauksena voi kehittyä hyväksi opettajaksi:

- tietoa lapsista, heidän kehityksestään ja ominaisuuksistaan
- yleisdidaktista tietoa
- aineenhallintaa ja ainedidaktista tietoa
- opetussuunnitelmatietoa
- tietoa opetuksen arvoperustasta ja tavoitteellisuudesta
- tietoa päiväkodista ja koulusta
- tietoa yhteiskunnasta. (Harju-Luukkainen 2007, 128.)

Kielikylpyopettajalla on kaksijakoinen rooli, joka myös osaltaan vaikuttaa kielikylpyryhmän didaktiikkaan. Hänellä on sekä pedagoginen että kielellinen rooli. (Harju-Luukkainen 2007, 128.)

Kielikylpyopettaja painottaa työssään enemmän pedagogista puolta, kielen välittämisen rooli tulee vasta toisena. Opettaja käyttää opetuksessaan paljon elekieltä ja erilaisia äänenpainoja. Lelujen ja muiden esineiden ruotsinkieliset nimet opitaan samalla, kun niitä näytetään ja esitellään. Annettavat ohjeet yhdistetään aina esimerkkiin (esimerkiksi kä-sien pesu). Jos lapsi ei osaa ilmaista itseään ruotsiksi, hän voi käyttää suomea, koska ryhmän aikuiset ymmärtävät myös suomea. (Laurén 2000, 99.)

Opettaja, joka on yhteistyössä lasten kanssa heidän ehdoillaan ja heidän lähtökohdistaan, on luultavasti paras opettaja, mikä lapsella voi olla (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 66). Kanadalainen kielikylpyyn perehtynyt tutkija Stanutz (1992, 84) ehdottaa hyvän kielikylpyopettajan kriteereiksi dynaamisuutta, energisyyttä, lämpöä, erinomaisia puhumisen ja kommunikoinnin taitoja sekä uskoa kielikylpyopetuksen onnistumiseen.

4 VERKKOVIESTINTÄ JA TEKIJÄNOIKEUDET

Sähköiseen muotoon luotavan kielikylpysivuston vuoksi tarkastelemme tässä luvussa yleisesti verkkoviestintää. Valitsimme sähköisen esitteen tarkastelun ja toteutuksen opiaksemme myös tätä viestinnän muotoa. Sähköisen sivuston valintaan vaikuttivat lisäksi sen käytännöllisyys, taloudellisuus ja ympäristöystävällisyys, paperiversioon nähden. Käytännöllisyydellä tarkoitamme lähinnä sitä, että muuttuvia tietoja on helppo muuttaa ja päivittää tarvittaessa. Verkon etu myös levikillisesti on laajempaa kuin paperiversion. Halusimme tehdä esitteestä kiinnostavan ja helposti luettavan sekä elävöittää esitettä videoklipsein. Tarvittaessa sähköinen versio on myös kätevä printata paperiversioksi.

Suomi tunnetaan maailmalla tietoyhteiskuntamaana, jossa valtio tukee voimakkaasti kansalaisten tietotekniikkataitojen kehittämistä (Mattila, Ruusunen & Uola 2006, 249). Internet on yhä useammin se ympäristö, josta tiedonhaku aloitetaan. Verkkoviestinnän suuri haaste on se, miten tieto löydetään ja se, miten erotutaan suuresta informaatiotulvasta. Verkkoviestinnän integroituminen organisaatioiden toimintaan yhdistää yhä enenevässä määrin palveluja ja viestintää. (Pohjanoksa, Kuokkanen & Raaska 2007, 14.)

Käytettävyys on verkkoviestinnän keskeisiä kriteerejä. Verkkoviestintää ei ole lähtökohtaisesti hyvä suunnitella kaikille sopivaksi, vaan on tärkeä rajata palvelun käyttäjäryhmä. (Pohjanoksa, Kuokkanen & Raaska 2007, 147.) Digitaalinen viestintä vaatii ominaislaatuensa mukaisen kerronnan ja ilmaisun ymmärrystä, medialukutaitoa ja mediaatajua (Juholin 2006, 256). Digitaalisen median kerronta poikkeaa paljon perinteisestä kerronnasta. Tyypillisin ero on epälineaarisuus eli pirstaleisuus. Verkossa tekstiä silmäillään. Peruselementtejä digitaalisessa viestinnässä ovat selaavan kerrontamallin luominen ja vuorovaikutteisten ominaisuuksien käyttäminen selaamisen apuvälineenä. Näiden lisäksi on tärkeää miettiä sisältöjen linkittäminen toisiinsa oikealla tavalla viestinnän toteutumiseksi. (Juholin 2006, 259–260.)

Verkkotekstin lukeminen on raskasta. Siksi on tarpeellista huomioida tekstin luonnissa ja asettelussa se, että verkkotekstiä silmäillään. Silmäilyn kannalta on tärkeää, ettei tekstipalsta ole liian leveä. Suositusten mukaan enimmäismäärä merkkejä yhdellä rivillä on

60, silloin kun käytetään 10 pisteen kirjasinkokoa. Yksittäisen sivun tulee luoda oikeanlainen mielikuva sivun kiinnostavuudesta. Olennaista on, että lukijan kannalta tärkein asia tulee kerrottua ensin. (Pohjanoksa, Kuokkanen & Raaska 2007, 156–188.)

Värien käyttöön ja sivujen asetteluun tulevat määritykset saimme yhteistyötaholtamme, Vantaan kaupungilta. Kuvan läsnäoloa palvelussa voidaan perustella sen informaatioarvolla. Kuvalla on verkkoviestinnässä useita muitakin tehtäviä, kuten luoda mielikuvia, rakentaa kokonaisuutta, parantaa muistettavuutta ja siten myös käytettävyyttä sekä näyttää, yksinkertaistaa ja rakentaa merkityksiä. (Pohjanoksa, Kuokkanen & Raaska 2007, 195.)

Paras viestinnällinen lopputulos saadaan aikaan sellaisella verkkototeutuksella, jossa on hyvin mietitty rakenne, monipuoliset mahdollisuudet edetä tietosisällöissä, rikas mediailmaisuus ja sisältöihin rakennettu intuitiivisesti oivallettava vuorovaikutteisuus. Tällöin viestinnässä yhdistyvät tieto, tilanteet ja elämykset kokonaisuudeksi, jolla on myös vahva, positiivinen tunnelataus. (Juholin 2006, 260.)

Lähteiden alkuperäinen tekijä tulee aina ilmoittaa. Tekijänoikeus suojaa luovan työn tuloksia ja sitä on myös varmistamassa lainsäädäntö. Laki lähtee siitä, että tekijällä on omistusoikeuteen rinnastettava yksinoikeus ja moraaliset oikeudet teokseensa. Tekijällä on kaikissa oloissa oikeus valvoa, että hänen teostaan kohdellaan kunnioitettavasti ja hänet tunnustetaan tekijänä. Sopimuksilla voidaan luovuttaa tekijänoikeuksia, mutta moraaliset oikeudet ovat luovuttamattomia. Tekijänoikeuden tavoitteet ovat antaa omistusoikeus työn tuloksiin, edistää luovaa työtä ja antaa tekijälle oikeus määrätä teoksensa käytöstä. Opiskelijalla on tekijänoikeus opinnäytteeseensä, kun se on sovitun käytännön mukaan julkisesti esitetty ja arvioitu hyväksytyksi. (Mattila, Ruusunen & Uola 2006, 88–89.) Esittelysivulla tulee näkymään nimemme tekijänoikeuksien takaamiseksi.

Opinnäytetyöprosessin aikana opimme luomaan sivustolle sisällön. Verkkoviestintään tarvitsimme apua ihmiseltä, joka tunsivat vanta.fi-verkon vaatimukset. Sivuston sisältö ja teksti ovat opinnäytteemme tuotoksia. Verkkototeutuksesta vastasi puolestaan vanta.fi-verkkoasiantuntija Henry Lindforss. Sivustojen päivityksestä vastaa Koskikujan päiväkodin toimintayksikön esimies.

5 OPINNÄYTETYÖN PROSESSIN KUVAUS

5.1 Opinnäytetyön toteutus

Produktion tavoitteena on tehdä jokin tuotos. Tuotosta tekemällä kehitetään työvälineitä käytännön työelämään. Produktio on tavoitteellinen, tietyn ajan kestävä prosessi. Jotta projekti onnistuisi, pitää se suunnitella, organisoida, toteuttaa, valvoa, seurata ja arvioida tarkasti. (Vilkkä & Airaksinen 2004, 47 – 48.)

Produktion suunnitteluvaiheessa tulee aluksi hahmotella työn tavoite ja se, miten työ nivoutuu ammatilliseen käytäntöön. Tavoitteiden asettamisen kautta produktion päämäärä ja tarkoitus hahmottuvat. Opiskelijat tekevät aluksi suunnitelman, josta ilmenee, mitkä ovat produktion tavoitteet, kenelle produktio on tarkoitettu sekä missä, miksi ja miten se toteutetaan. Lisäksi suunnitelmasta tulee ilmetä, mikä on konkreettisen toiminnan tulos ja mitkä ovat eri osapuolten vastuualueet. Suunnitelmassa tulee näkyä myös produktion aikataulu ja resurssit. Vastuun ottaminen produktiosuunnitelman laatimisesta, seuraamisesta, arvioinnista sekä aikataulun noudattamisesta ovat osa eettistä työskentelyotetta. (Kuokkanen & kumpp. 2007, 30 – 31.)

Suunnitelman hyväksyttämisen jälkeen alkoi toteutus. Opinnäytetyöpyynnön jälkeen keskityimme tahoillamme kielikylpytietouden lisäämiseen lukien erilaista kielikylpyä käsittelevää kirjallisuutta. Toukokuussa 2008 pidettiin ensimmäinen yhteispalaveri, jossa paikalla olivat Koskikujan päiväkodin toimintayksikön esimies, Svamparna-ryhmän lastentarhanopettaja Lilian Kalske, sekä me opinnäytetyöntekijät. Palaveri kutsuttiin koolle, koska haluttiin selvittää tarkasti, mitkä olivat työelämän tarpeet ja ajatukset kielikylpyesitteen luomiseksi. Palaverissa käytiin läpi yleisesti kielikylpyä ja päiväkodin toimintayksikön esimies kertoi yleisesti kielikylvystä Vantaalla. Lastentarhanopettaja puolestaan perehdytti Svamparna ryhmän arvoihin, tavoitteisiin ja toimintaperiaatteisiin. Palaveri innosti meitä hankkimaan lisää tietoa kielikylvystä. Esitteen tuottamisen lisäksi työmme sisältää kirjallisen raportin, jossa kuvataan produktion etenemisprosessia.

Toiminnallisiin opinnäytetöihin liittyy tuotoksen lisäksi raportti. Tämän kaksijakoisuuden olemme huomioineet tätä produktia suunnitellessamme. Produktin raportti on teks-

tuaalisesti erilainen verrattuna opinnäytetyön raporttiin. Raportissa esittelemme produktin prosessia ja omaa oppimistamme. Produktin teksteissä taas puolestaan puhuttelemmme kohde- ja käyttäjäryhmää. (Vilka & Airaksinen 2004, 65.)

Raportin kirjoittaminen alkoi elokuussa 2008. Syksyllä pidettiin toinen palaveri, jossa oli päiväkodin toimintayksikön esimiehen lisäksi me opinnäytetyöntekijät. Palaverissa käytiin läpi opinnäytetyön etenemistä ja tarkistettiin työelämän tarpeita suhteessa esitteeseen. Tässä palaverissa heräsi ajatus siitä, että esite luotaisiin Internet-sivustona. Esitteen luomista verkkoon tukivat sähköisen esitteen suurempi saavutettavuus ja päivittämisen helppous. Palaverin jälkeen pohdittiin verkkoviestinnän etuja ja haittoja. Seuraavassa palaverissa sovittiin, että esite muuttuu verkkoon luotavaksi sivustoksi. Tähän päädyttiin siksi, että Koskikujan päiväkodin esittely oli jo aikaisemmin luotu verkkoon. Tähän esittelyyn oli mielestämme luonteva lisätä esittely myös ruotsinkielisestä kieli- kylpyryhmästä. Sivustoa lähdettiin siis työstämään vantaa.fi-sivustolle, Koskikujan päiväkodin esittelyn yhteyteen.

Opinnäytetyön suunnitelmaa muokattiin niin, että se palveli verkkosivuston luomista. Aloitimme riskien kartoituksen ja totesimme suurimman riskin olevan esittelyn sähköiseen muotoon saattamisen. Yhteistyökumppanin löytymiseen meillä oli paljon ideoita. Päädyimme kuitenkin etsimään yhteistyökumppania Vantaan kaupungin organisaatiosta, koska Koskikujan päiväkotia on osa sitä. Oletimme yhteistyökumppanin löytymisen olevan haastavaa, mutta emme kuitenkaan osanneet ajatella sen olevan niin vaikeaa ja aikaa vievää kuin se lopulta oli. Lähetimme sähköposteja useille henkilöille ja vain muutamilta saimme vastauksia. Aikaa yhteistyökumppanin löytymiseen kului 2 kuukautta. Yhteistyökumppanin löytymisessä auttoi pyynnöstämme Koskikujan päiväkodin toimintayksikön esimies. Yhteistyökumppanin löytymisen jälkeen saimme vielä yhden sähköpostin, jossa vantaa.fi-sivuston verkkosuunnittelija vastasi kyselyymme. Hän tarjoutui laittamaan suunnittelemaamme esittelyn vantaa.fi sivustolle sekä neuvomaan meitä sähköisessä viestinnässä.

Teorian kirjoittaminen jatkui. 11.3.2009 kutsuttiin koolle palaveri johon pyydettiin paikalle päiväkodin toimintayksikön esimies, lastentarhanopettaja Pia Leinonen, sekä Svamparna ryhmän lastentarhanopettaja sekä ammattiryhmän että asiakkaan edustaja Anne Nyman. Palaverin tarkoitus oli käydä läpi konkreettisia asioita, joita esittelyyn

laitetaan. Palaverin antina oli selvä runko, jota käytimme pohjana esittelyn suunnittelussa. Noin viikko palaverin jälkeen kävimme lastentarhanopettajan kanssa puhelinkeskustelun koskien Svamparna-ryhmän lasten kuvaamista. Lastentarhanopettaja tarjoutui pyytämään puolestamme kuvausluvat lasten vanhemmilta siksi, että kuvaajille ainoat mahdolliset kuvauspäivät olivat jo muutaman päivän päästä. Lapset kuvasi Jussi Rantala ja Arttu Talvitie 25.3.2009.

Kesäkuussa 2009 jatkoimme kirjoittamista yhdessä. Työ alkoi muodostua ja prosessi jatkui Internet sivuston suunnittelulla, valokuvien sekä videoklippien valitsemisella Internet-sivustoa varten. Arttu Talvitien pyynnöstämme kuvaamaa videota katsoessamme havainnoimme lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta opetustilanteessa. Lisäksi kiinnitimme huomiota lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatuun ja ryhmädynamiikkaan. Videosta välittyi lasten innostus oppimista ja ruotsin kieltä kohtaan. Näkemämme ja aikaisempien havaintojemme perusteella tulimme siihen johtopäätökseen, että opiskelu ja oppiminen kielikylpyryhmässä on luontevaa ja iloista.

Esitteen suunnittelussa käytimme luovaa keinoa. Laadimme toisillemme käsin tehdyn paperiesitteen omien kielikylpyodotustemme pohjalta. Vertailimme omia ja palaverin (11.3.2009) tuotoksia. Kokosimme niistä oman ehdotuksemme päiväkodin toimintayksikön esimiehelle. Hänen kommenttinsa jälkeen otimme yhteyden verkkosuunnittelijaan esitteen verkkototeutusta varten.

Verkkosuunnittelijan tavoittaminen tuntui aluksi toivottomalta. Emme saaneet vastausta lähettämiimme sähköposteihin emmekä soittopyyntöihin. Sitkeytemme kuitenkin palkittiin ja saimme ensimmäisen puhelinyhteyden häneen 23.6.2009. Puhelinyhteyden jälkeen asiat lähtivät etenemään pikavauhdilla. Verkkosuunnittelija osoittautui ammattilaiseksi, joka aikaa löydettyään paneutui täysin yhteistyöhön kanssamme. Verkkosuunnittelijan toiveiden mukaan lähetimme hänelle tekstin, jonka halusimme sivustolle tulevan. Lisäksi lähetimme hänelle lapsista otetut valokuvat. Olimme myös luoneet itsellemme manuaalisen version tekstistä ja kuvista. Näiden pohjalta kävimme useita puhelinneuvotteluja verkkosuunnittelijan kanssa. Hän loi Vantaan kaupungin verkkosivuille ensimmäisen koeversion 1.7.2009. Koeversiota tarkasteltuamme päädyimme siihen, ettei versio jää vielä näkyviin sivustolle. Päädyimme tähän ratkaisuun siksi, että mielestäm-

me koeversiossa oli vielä hiomista varsikin tekstin ja kuvien yhteensovittamisessa. Näiden hiottavien asioiden lisäksi tarvitsimme julkaisuluvan myös työn tilaajalta.

Työn eteneminen jatkui puhelinpalavereilla sekä verkkosuunnittelijan että päiväkodin toimintayksikön esimiehen kanssa. Työstimme erilaisia sivustovaihtoehtoja. Eräässä puhelinneuvottelussa päädyimme päiväkodin toimintayksikön esimiehen kanssa yhteiseen ratkaisuun koskien videoklippien käyttöä sivustolla. Päätimme jättää videoklipit laittamatta sivustolle, koska mielestämme sivustolla oli jo tarpeeksi tietoa ja kuvia. Koimme, että videoklipit olisivat tehneet sivustosta rauhattoman. Päädyimme työstämään kuvatusta videosta kielikylpyesikoululaisen vanhemmille vanhempainillassa näytettävän version opinnäytetyön ulkopuolella. Näin saimme hyödynnettyä Arttu Talvitien kuvaaman materiaalin, vaikkei sitä käytettykään Internet-sivustolla.

Verkkosuunnittelijan jäädessä lomalle heinäkuun alussa, jäimme edelleen miettimään kuvien ja tekstin yhteensovittamista. Teimme useita leikkauksia - liimaa versioita teksti- ja kuvayhdistelmistä. Saimme sivustoa koskevan suunnitelmamme valmiiksi heinäkuun puolessa välissä. Meillä oli valmis versio odottamassa kun verkkosuunnittelija palasi lomalta elokuun alussa.

5.3 Tuotoksen esittely

Elokuun alussa verkkosuunnittelijaa oli jälleen hankala tavoittaa, mutta sinnikkyystemme palkittiin 6.8.2009. Saimme puhelinyhteyden häneen ja työmme pääsi etenemään. Verkkosuunnittelija laitoi pyynnöstämme suunnittelemamme uuden esittelyversion verkkoon. Tätä versiota luodessamme päädyimme tekstin osalta käyttämään valtakunnallisia, Koskikujan päiväkodin sekä Svamparna-ryhmän esiopetuksen tavoitteita lähtökohtana. Lisäksi halusimme tuoda esiin Svamparna-ryhmän arkea. Valitsimme tekstiin sopivat lopulliset kuvat kirjoittamamme tekstin perusteella. Halusimme kuvilla välittää ryhmässä arkitilanteissa tapahtuvan oppimisen tuottamaa iloa sekä sitä, että oppiminen kielikylvyssä on toiminnallista ja hauskaa. Sivustosta tuli 4-sivuinen tiivis ja informatiivinen tietopaketti. Kielikylpytietoa osuuteen linkitettiin valintakriteerit sekä ”miten esiopetukseen haetaan” -osio. ”Miten esiopetukseen haetaan” -osiossa on suora linkki esiopetushakemukseen. Lisäsimme sivuille taustamateriaalit, jotka on linkitetty suoraan

sivustoon. Taustamateriaaleista ensimmäinen on kielikylpykirjan ”Erkki menee kielikylpyyn” -kirjan esittely. Tämän kirjan valitsimme linkiksi siksi että joku sivustoilla käyvistä vanhemmista voi olla kiinnostunut lukemaan tämän kirjan. Tätä kirjaa on saatavilla pääkaupunkiseudun kirjastoista. Toisena taustamateriaalina lisäsimme sivustolle linkin Mari Bergrothin (2007) tekemästä tutkimuksesta kielikylpyperheet valokeilassa. Tässä tutkimuksessa on tutkittu kielikylpyperheitä. Valitsimme tämän tutkimuksen linkiksi siksi, että kielikylvystä kiinnostuneet perheet voivat tutustua materiaaliin ennen kielikylpyesiopetukseen hakeutumista. Kolmantena taustamateriaalina sivustoille lisäämään opinnäytetyömme sen julkaisun jälkeen.

Viimeisin versio sivustosta oli mielestämme niin hyvä, että päätimme tässä vaiheessa pyytää arviointiryhmältämme arvion siitä. Sivustoa kommentoivat ennen julkaisua päiväkodin toimintayksikön esimiehen ja lastentarhanopettajan lisäksi Kristiina Aho ja Anne Nyman. Kristiina Aho on Helsingin työvoimapalvelu Duurin johtava sosiaalityöntekijä. Aho kommentoi sivustoa perehtymättä muuten kielikylpyyn. Koskikujan päiväkodissa lastenhoitajana toimivan Anne Nyman kommentoi sivustoa sekä ammatillisesti että asiakkaan näkökulmasta. Anne Nymanin oma lapsi (s. 1992) on käynyt kielikylpyesikoulun Koskikujan päiväkodissa. Pyysimme puhelimitse arviot ja kehittämisehdotukset Aholta ja Nymanilta. Saimme molemmilta positiivista palautetta. Heidän arvionsa sivustosta on sellainen, että se on sisällöltään ja visuaalisesti informatiivinen, tiivistetty ja sitä on helppo sekä lukea että selata. Olisimme halunneet arviointiryhmältämme myös kehittämisehdotuksia, mutta niitä emme saaneet.

Jätimme valmiin sivuston vielä hetkeksi hautumaan. Emme tarkastelleet sivustoa viikkoon. Kun viikon kuluttua avasimme sivuston uudelleen, löysimme mielestämme virheellisessä paikassa olevia tekstejä. Pääosin virheellisessä paikassa olleet tekstit liittyivät linkkiteksteihin. Halusimme vielä lopuksi siirtää esiopetushakemuksen kirjoitetussa muodossa olleen linkin etusivulta omaksi erilliseksi linkiksi, näin esiopetukseen haetaan, otsikon alle. Tähän ratkaisuun päädyimme varmistuaksemme siitä, että lukijat lukevat hakemisohjeet ensin ja täyttävät hakemuksen vasta sen jälkeen. Näiden korjausten jälkeen olimme tyytyväisiä tuotokseemme. Luomamme Koskikujan päiväkodin ruotsinkielisen esiopetuksen esittely on Internetissä vantaa.fi-sivustolla osoitteessa: http://www.vantaa.fi/i_alaetusivu.asp?path=1;220;4720;2417;4831;5329;5735;89067.

Sivuston löytää myös vantaa.fi-sivustolta opetus- ja kasvatusta linkin kautta. Opetus- ja kasvatusta osion jälkeen tulee valita päivähoitolinkki ja sieltä päivähoito omat sivut. Päivähoito omilta sivuilta valitaan päiväkodit, ryhmäperhepäiväkodit ja perhepäiväkodit linkki. Päiväkodit linkistä valitaan Myyrmäen päivähoitopalvelut ja Koskikujan päivähoitoyksikkö. Koskikujan päivähoitoyksikön alle avautuu linkki Ruotsinkielinen esiopetus Koskikujan päiväkodissa.

5.3 Opinnäytetyön arviointi

Opinnäytetyön arvioinnin välineenä käytimme päiväkirjaa sekä yhteistyöryhmän arviointia esitteestä. Opinnäytetyön tilaajaan, päiväkodin toimintayksikön esimieheen, olimme yhteydessä useita kertoja kuukaudessa sivustojen luontivaiheessa. Hän kommentoi ehdotuksiamme, antoi meille tukea sekä rakentavaa palautetta opinnäytetyöprosessin ajan. Lisäksi sekä päiväkodin toimintayksikön esimies että Svamparna-ryhmän lastentarhanopettaja toimivat asiantuntijoina koko prosessin ajan. Arviointiryhmältä saamamme palaute oli positiivista. Sivuston sanottiin olevan informatiivinen ja helppolukuinen. Lisäksi arviointiryhmä kertoi sivustolta välittyvän positiivisen asenteen kielikylpy-esiopetusta kohtaan.

Pohdimme opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa sitä, millä tavalla tulemme arviointeja keräämään arviointiryhmältä. Päädyimme suulliseen palautteeseen. Näin jälkikäteen ajateltuna olisimme halunneet laajentaa palautetta arviointiryhmältä. Jos tekisimme sivuston uudelleen, loisimme arviointiryhmälle kirjallisen arviointikaavakkeen. Kaavakkeella kyselisimme sivuston sisältöön ja ulkoasuun liittyviä asioita, samaa mieltä – eri mieltä -kyselyllä.

Olemme erittäin tyytyväisiä opinnäytetyömme tuotokseen. Olemme saaneet luotua yhteistyökumppaneidemme avustuksella sekä sisällöllisesti että visuaalisesti meitä tyydyttävät sivustot. Sivustojen käytettävyys on mielestämme hyvä. Niitä on helppo selata ja ne ovat selkeät ja informatiiviset. Tekstin asettelussa ja luomisessa otimme huomioon vantaa.fi -sivuston vaatimukset ja huomioimme että verkossa tekstiä silmäilläään, koska lukeminen verkossa on raskasta. Kuvien avulla saimme luotua sivustolle lisää informatiivisuutta ja positiivista tunnelatausta. Saimme luotua sivuston, jossa kerronta etenee

hyvän verkkoviestinnän kriteerien mukaan. Sivustolla on rajattu käyttäjäryhmä, joten informaation kohdennus oli vaivatonta. Sivustolla on mielestämme hyvä rakenne ja monipuoliset mahdollisuudet edetä sisällöissä. Olemme saaneet opinnäytetyöstämme palautetta myös opiskelijatovereiltamme. He ovat kertoneet työn olevan kiinnostava ja että siitä välittyy meidän innostuksemme ja positiivinen asenteemme kielikylpyä kohtaan.

Opinnäytetyön tekeminen on vaatinut meiltä paljon aikaa ja työtä. Jos nyt aloittaisimme opinnäytetyömme tekemisen uudelleen, suhteuttaisimme myös siihen käyttämämme ajan opintopisteitä vastaavaksi.

5.4 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyön eettisyys tarkoittaa sitä tapaa, jolla opiskelija ja ohjaaja suhtautuvat työhön, ongelmiin ja niihin henkilöihin, joiden kanssa produktiota tehdään. Eettisyys tulee esiin siinä, miten aihe valitaan ja miten prosessissa edetään. Opinnäytetyön tekijöiden etiikka näkyy myös sopimusten noudattamisessa, esimerkiksi aikataulussa pysymisessä. (Kuokkanen ym. 2007, 27.)

Koko opinnäytetyöprosessin ajan olemme pyrkineet toimimaan eettisesti. Valitsimme opinnäytetyön aiheen työelämälähtöisyyden lisäksi sen ajankohtaisuuden ja meissä heränneen lisäkiinnostuksen takia. Kun valitsimme sivustolle tekstiä ja kuvia, tiedostimme suuren vastuun, joka meillä oli tiedonvälittäjinä. Pyrimme kirjoittamaan sivuston tekstit tulevien esikoululaisten vanhempia kunnioittaen sekä heidän erilaiset tarpeet ja pohjatiedot huomioiden. Koko opinnäytetyöprosessin ajan olemme tiedottaneet Koskikujan päiväkodin toimintayksikön johtajalle työn vaiheista ja antaneet hänelle mahdollisuuden lukea ja vaikuttaa sivuston luontiin. Lisäksi olemme pitäneet kiinni sovituista aikatauluista.

Meille oli myös opinnäytetyötä tehdessämme tärkeää se, ettei meidän tarvinnut houkuttaa uusia asiakkaita markkinoinnin joskus raadollisinkin keinoin. Meille annettiin mahdollisuus luoda haluamallamme tavalla ajankohtainen, nykyaikainen ja informatiivinen tietopaketti.

Lähteitä analysoidessamme kohtasimme moraalisia ongelmia koskien lähteiden käyttöä. Lähteissä käytettiin esimerkiksi sanaa ”normaali” puhuttaessa lapsista. Jäimme itse miettimään sitä, että mitä normaalius kirjoittajan mukaan tarkoittaa. Käytimme sanaa ”normaali” kuitenkin, koska se kuvasi kirjoittajan ajatuksia. Eettisyyden kannalta ongelmalliseksi tilanteeksi koimme myös sen, että aikataulullisista syistä Svamparna-ryhmän opettaja pyysi puolestamme kuvausluvat lasten vanhemmilta. Jos aikataulu olisi antanut periksi, olisimme nähneet erityisen tärkeäksi sen, että olisimme kohdanneet lasten vanhemmat henkilökohtaisesti. Myös tieto, jota opinnäytetyöstämme olisimme halunneet lasten vanhemmille välittää, olisi välittynyt haluamallamme tavalla. Vanhemmilta saatuja kuvauslupia säilytetään Koskikujan päiväkodin arkistossa. Vanhemmat ovat antaneet luvan siihen, että lasten kuvat saavat olla esillä sivustossa määräämättömän ajan.

Opinnäytetyömme prosessin aikana opimme myös tekijänoikeuksiin liittyviä asioita. Opinnäytetyömme luotettavuutta tukevat seikat pohjautuvat eri lähteistä keräämäämme aineistoon. Sivuston tekstin luotettavuus varmistettiin päiväkodin toimintayksikön esimiehen lisäksi Svamparna-ryhmän lastentarhanopettajalta.

5.5 Oma ammatillinen kasvu

Opinnäytetyön tekeminen vaati meiltä molemmilta paljon kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Prosessi on vaatinut paljon aikaa. Olemme tehneet opinnäytetyötä muiden opintojen ohessa. Tämä on asettanut omat haasteensa ajankäytön suunnittelulle. Me molemmat olemme myös käyneet säännöllisesti töissä opiskelujen ohessa, mistä johtuen yhteisen ajan löytyminen on ollut välillä haastavaa. Opinnäytetyöprosessimme kulku on ollut myös ajallisesti vaihtelevaa. Olemme pyrkineet tekemään opinnäytetyötä pikkuhiljaa eteenpäin, mutta haasteelliset elämäntilanteet ja ajoittaiset motivaatio-ongelmat ovat viivästyttäneet opinnäytetyömme valmistumista.

Koimme toisinaan hankalaksi sen, ettemme tavoittaneet yhteistyökumppaneitamme juuri haluamallamme hetkellä. Opinnäytetyöprosessimme oli hetkittäin pysähdyksissä meistä riippumattomista syistä. Etiikan ydin on sitä, että pystyy viemään aloittamansa opinnäytetyön loppuun, vaikka kiinnostus tehtävää työtä kohtaan olisi vähäisempää.

Olemme tehneet ja kirjoittaneet opinnäytetyömme pääasiassa yhdessä. Taitomme paritöskentelyn haasteiden kohtaamisessa on kehittynyt. Opinnäytetyöprosessi on opettanut meille molemmille tavoitteellisuutta, joustavuutta ja toisen työn arvostamista. Koimme, että näistä oppimistamme asioista on meille hyötyä myös tulevaisuudessa. Yhdessä kirjoittaminen on vaikuttanut motivaatioomme positiivisesti. Opinnäytetyön suunnitelmassa olimme kuitenkin jakaneet omat vastualueet koskien sivuston luomista ja opinnäytetyön lopullisia asetuksia. Tätä hyväksi kokemaamme jakoa noudatimme loppuun asti. Käytimme yhteydenpitovälineenä tapaamisten lisäksi puhelinta ja sähköpostia. Koimme yhdessä työskentelyn mielekkääksi. Tässä opinnäytetyössä tulevat esiin molempien ajatukset ja näkökulmat.

Oman ammatillisen kasvumme kannalta on ollut tärkeää oppia tarkastelemaan tutkittuja teorioita kriittisesti ja kestävästi asioiden keskeneräisyyttä. Opinnäytetyön tekeminen on kasvattanut kykyämme etsiä ja löytää tarpeisiimme sopivaa tietoa tehokkaasti ja rajatusti. Lähdekritiikki- ja tiedon hyödyntämistaitomme ovat kehittyneet prosessin aikana.

Internet-sivuston luomisessa opimme paljon tietoteknisiä taitoja, kuten esimerkiksi tiedostojen pakkaamista. Verkkoviestinnän luonteeseen kuuluu, että Internetissä olevia lähteitä hyödynnetään monipuolisesti (Mattila, Ruusunen & Uola 2005, 258). Prosessin aikana harjaannuimme myös siihen ajatukseen, ettei sivustoa voi koko ajan parantaa. Olisimme muokanneet sivustoa loputtomiin, mutta ymmärsimme pysähtyä tarkastelemaan tuotosta ja todeta, että työ on valmis. Koimme tämän oivalluksen ammatillisen kasvumme kannalta merkittäväksi.

Oman ammatillisen kasvun kannalta on myös ollut tärkeää huomioida, että jokainen lapsi tarvitsee myös kielikylvyssä monipuolista huomiointia, hyväksyntää ja tukea kasvattajilta kasvaakseen osaksi sosiaalista yhteisöä ja yhteiskuntaa. Kielikylpy ei ole vain yksi erillinen asia kasvun ja oppimisen tukemisessa, vaan osa kokonaisuutta.

Koimme opinnäytetyöprosessin aikana tärkeäksi näkökulmaksi myös sen, että Internet-sivuilla oleva kielikylpykouluesittely tukee perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä. Kielikylpykoulun esittelyn tehtävänä on sekä markkinoida palvelua, että välittää tietoa vanhemmille.

Kielikylpyryhmässä kuvatuissa valokuvissa ja videoissa välittyi opiskelun ilo. Kielikylvyssä opettavan lastentarhanopettajan ammattitaidolle on suuri vaatimus se, että osaa olla kannustava ja rohkaiseva kaikille lapsille tasapuolisesti käytettävästä kielestä riippumatta. Lastentarhanopettajan työn keskeisin alue on suhde lapseen. Havaintojemme perusteella vuorovaikutteisessa ryhmätilanteessa opettaja ei puuttunut siihen, millä kielellä lapsi vastasi kysymyksiin, vaan oleellista oli se, että oppimistilanne ja dialogi eteni luontevasti. Tätä ammattitaidon ydintä pyrimme toteuttamaan omassa työssämme tulevina lastentarhanopettajina. Lastentarhanopettajan tärkeänä tehtävä on myös huolehtia omasta ammattitaidostaan sekä sen pitämisestä ajantasalla. Tärkeää on myös huomioida, että lastentarhanopettajalla on yhteiskunnassamme varhaiskasvatuksen asiantuntijan rooli.

Olemme pyrkineet toimimaan koko opinnäytetyöprosessin ajan yleisesti määriteltyjen opinnäytetyötavoitteiden mukaisesti ja olemme saavuttaneet opinnäytetyölle asettamamme tavoitteet. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyöprosessimme on ollut kaikkine epätoivon ja onnistumisen hetkineen avartava kokemus.

Tulevien opinnäytetöiden aiheet voisivat esimerkiksi liittyä kielikylpyesiopetuksessa olevien erityistä tukea tarvitsevien lasten lukumäärän selvittämiseen. Kiinnostavaa olisi myös tietää, millaista tukea he tarvitsevat.

LÄHTEET

- Bergroth, Mari 2007. Kielikylpyperheet valokeilassa. Taustat ja odotukset. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 145. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Björklund, Siv; Mård-Miettinen, Karita; Turpeinen Hanna (toim.) 2007. Kielikylpykirja – språkbadsboken. Levon-instituutti. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Brotherus, Annu; Hytönen, Juhani & Krokfors, Leena 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY
- Dovenborg, Elisabet; Pramling, Samuelsson & Qvarsell, Birgitta 1987. Inlärnning och utveckling. Barnet, förskolan och skolan. Stockholm: Liber.
- Fenstermacher, Gary 1986. Philosophy of research on teaching: three aspects. In Wittrock, M. (ed.) The Handbook of Research on Teaching (3rd ed.) New York: Macmillan.
- Genesee, Fred 1987. Learning Through Two Languages. Cambridge. Newbury House Publishers.
- Harju-Luukkainen, Heidi 2007. Kielikylpydidaktikkaa kehittämässä. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Hytönen, Juhani 2000. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY.
- Hämäläinen, Juha & Nivala, Elina 2008. Kasvatustiede pedagogisen ihmistyön tiede. Kuopio: Unipress Suomi.
- Isberg, Leif 1996. Lärarrollen i förändring. Lund: Studentlitteratur.
- Jama, Olavi 2002. (toim.) Kielivuori. Tarinoita kielen oppimisesta. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Juholin, Elisa 2006. Viestintä strategiasta käytäntöön. Inforviestintä Oy. Helsinki.
- Julkunen, Marja-Liisa (toim.) 2002. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki: WSOY.
- Kaikkonen, Pauli & Kohonen, Viljo (toim.) 1998. Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Tampereen Yliopisto.
- Kalaja, Paula & Dufva, Hannele 2005. Kielten matkassa: Opi oppimaan vieraita kieliä. Helsinki: Finn Lectora.
- Kansanen, Pertti 1992. Kohti koulupedagogiikkaa. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 112.
- Kettunen, Terttu; Ihalainen, Jarmo & Heikkinen, Hannele 2004. Monimuotoinen sosiaaliturva. Helsinki; Wsoy.

- Kontu, Elina & Suhonen, Eira (toim.) 2005. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Palmenia.
- Kuokkanen, Ritva; Kivirinta, Mervi; Määttänen, Jukka & Ockenström, Leena 2007. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Pieksämäki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Lahdes, Erkki 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Helsinki: Otavan kirjapaino.
- Laine, Kaarina 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Laki lasten päivähoidosta 630/1991, 11 a §.
- Laurén, Christer 2008. Varhain monikieliseksi. Kielen oppimisen teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Finn Lectura.
- Laurén, Christer 2000. Suomentanut Arja Hovila. Kielten taitajaksi – kielikylpy käytännössä. Jyväskylä: Atena.
- Laurén, Christer 1992. En modell för språk i daghem och skola. Fortbildningscentralen. Vasa universitet: Vasa.
- Laurén, Christer 1992. (toim.) Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi. Vaasan yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus. Oy Arkmedia Ab.
- Lummelahti, Leena 2001. Yksilöllinen esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Lyytinen, Paula 1998. Lapsen kielen ja kommunikaatiotaitojen kehitys. Teoksessa Paula Lyytinen, Mikko Korkiakangas & Heikki Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityopsykologiaan kehityskontekstissaan. Helsinki: WSOY 105–121.
- Mattila, Heli; Ruusunen, Tuula & Uola, Kirsi 2006. Viestintä työkaluja AMK- opiskelijalle. Helsinki: WSOY.
- Mela, Marjo (toim.) & Mikkonen, Pirjo (toim.) 2003. Suomi kakkonen. Opas opettajille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Mela, Marjo (toim.) & Mikkonen, Pirjo (toim.) 2007. Suomi kakkonen ja kirjallisuuden opetus. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Moniku 2007. Sosiaalinen vahvistaminen pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa. <http://www.socca.fi/moniku/sosvahv.html>
- Mård, Karita 1994a. Andraspråksförståelse I språkbadsdaghem. Tutkimuksia No 181. Vaasan yliopiston julkaisuja. Vaasa.
- Mård, Karita 1994b. Millainen lapsi hakeutuu kielikylpyyn Suomessa? Vaasan yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja 7/1994. Vaasa.
- Niemelä, Nina 2008. Interaktion i helklass under ett tema i språkbud. Acta Wasaensia No 194. Vaasan Yliopisto.

- Nykvist, Pia 1996. Kielikylpyvanhempien odotukset ja motivaatio. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B18:1996.
- Opetushallitus 2000. Esiopetuksen suunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Pohjanoksa, Iiro; Kuokkanen, Eevi & Raaska Timo 2007. Viesti verkossa. Digitaalisen viestinnän käsikirja. Helsinki; Infor.
- Pramling, Samuelsson & Mårdsjö, Karin 1997. Att lära som sexåring. Västervik: Ekblad.
- Pöyhtäri, Mari & Vuontisjärvi, Riikka 2000. Oppimisvaikeudet ja moniammatillinen yhteistyö. Voimavarakartoitustutkimus Tunturi-Lapin alueella. Oulun Yliopisto. Pro gradu tutkielma.
<http://www.lapland.fi/oppiva/gradu/sisluett.html>.
- Rinne, Risto; Kivirauma, Joel & Lehtinen, Erno 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. Helsinki: WSOY.
- Shulman, Lee 1986. Paradigms and research programs in the study of teaching: a contemporary perspective.
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 31.1.2009. <http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1-E2690175BE26/0/vasu.pdf>
- Suhonen, Eira 2006. Parasta aikaa päiväkodissa. Esite. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.
- Suonperä, Matti 1992. Opettamiskäsitys. Educons Oy.
- Uusikylä, Kari & Atjonen Päivi 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Vaasan yliopisto 2008. Internet-sivusto. Viitattu 22.1.2009.
<http://www.vaasanyliopisto.fi>
- Vantaan kaupunki 2005. Oppimis- ja opetussuunnitelma 0–8-vuotiaille lapsille varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen. (VOOPS) Vantaan Kaupunki sivistystoimiala, sosiaali- ja terveydenhuollon toimiala.
- Vantaan Kaupunki 2008. Koskikujan päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma. Vantaan kaupunki.
- Vesterbacka, Siv 1991. Elever I språkbadskola. Social bakgrund och tidig språkutveckling. Tutkimuksia No 155. Vaasan yliopiston julkaisuja. Vaasa.
- Vilkka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Tammi.
- Vuorinen, Ilpo 1995. Tuhat tapaa opettaa. Vammalan kirjapaino Oy.
- Vygotsky, Lev, S 1978. Mind in Society. Cambridge: Harvard University Press.

Åsvik, Esko 1995. Kielikylvyn vaahdossa kasvaa monikielisiä lapsia. Lastentarha vol. 58, nro 5.

LIITE Ruotsinkielinen esiopetus Koskikujan päiväkodissa, esittely verkossa



Koskikujan päiväkodissa kielikylpyryhmä (Svamparna) on toiminut vuodesta 1994. Kielikylpytoiminta on suunnattu 6-vuotiaille, suomenkielisten perheiden lapsille. Ryhmään otetaan vuosittain vähintään 20 lasta.



Esiopetuksen yleistavoitteet, toimintaperiaatteet ja sisällölliset tavoitteet ovat samat kuin kaikilla muillakin esikoululukaisilla. Lisätavoitteena on herättää lapsen kiinnostus ja luoda positiivinen asenne uutta kieltä ja kulttuuria kohtaan. Etätavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys.



Koko esikouluvuoden tavoitteena on, että lapsi oppii ymmärtämään päiväkodissa käytettävää arkipäivän kieltä ja uskaltaa itsekin käyttää ruotsia. Kielikylpyopettaja lähtee aina liikkeelle toiminnasta, ei kielestä. Tämän vuoksi oppimiselle ei aseteta yksityiskohtaisia oppimistavoitteita, joihin lasten kanssa tulisi päästä.



Koskikujan päiväkodin kielikylpyryhmän kasvattajien tavoitteena on parin ensimmäisen kuukauden aikana saada lapset oppimaan rutiinit, eli kaiken sen mitä päivittäin tapahtuu. Tavoite on saada lapset ymmärtämään näihin tilanteisiin liittyvää ruotsin kieltä. Tärkeää on, että päivärytmi toistuu samanlaisena, jotta lapset saavat kokemastaan tukea oppimiselle. Lapset oppivat tuntemaan toisensa ja ryhmän aikuiset. Näin muodostuu turvallinen, tuttu sosiaalinen ympäristö.



Ryhmän henkilökunta puhuu lapsille ruotsia, mutta he ymmärtävät suomea. Lapset voivat puhua suomea, mutta heitä kannustetaan käyttämään ruotsia. Ryhmässä käytetään kielenoppimisen tukena kuvia, lauluja ja loruja sekä muita erilaisia oppimismenetelmiä.

Kielikylpykielen omaksumisessa huomio kiinnittyy viestin ymmärtämiseen ja välittämiseen arkipäivän luonnollisissa toiminnoissa. Svamparna -ryhmässä kiinnitetään paljon huomiota leikkiin, leikin moninaisuuteen ja vaihtuviin leikikiympäristöihin. Osassa toiminta-aikaa lapset jaetaan pienryhmiin vuorovaikutuksen lisäämiseksi, katsekontaktin luomiseksi ja lasten havainnoinnin tehostamiseksi.



Yhteistyö huoltajien kanssa on tärkeää. Heille tarjotaan tietoa kielikylvystä ja suomenkielen vahvistamisen merkityksestä. Esikouluvuoden jälkeen kieliohjelma jatkuu Uomarinteen alakoulussa (1-6 lk) ja sen jälkeen Kilterin yläkoulussa (7-9 lk). Ryhmän henkilökunta suunnittelee ja toteuttaa yhteistoimintaa Uomarinteen kieliluokkien kanssa. Esikoululainen voi olla pelkässä kielikylpyesiopetuksessa (4h). Tarvittava päivähoito järjestetään samassa ryhmässä.



Svamparna ryhmässä työskentelee kaksi lastentarhanopettajaa ja yksi lastenhoitaja. Koska kyseessä on ruotsinkielinen esiopetustoiminta, taataan ruotsin kieli esiopetuksen ajan. Jos koko ko. ryhmän henkilökunta on ruotsinkielentaitoinen (kuten tällä hetkellä) käytetään ruotsin kieltä toiminnassa kokopäivän. Esiopetus päättyy toukokuun lopussa, mutta päivähoitoa on mahdollisuus jatkaa heinäkuun loppuun.